NAVAL-GRANTHAVALI

OR

THE PUBLISHED AND UNPUBLISHED WRITINGS

OF

THE LATE NAVALRAM LUXMIRAM,

Late Principal of the Kattyawar Training College

and

Late Editor of the Gujarat Shala-Patra.

VOLUME III.

Subjects on Technical Science.

PUBLISHED BY

DHIMATRAM NAVALRAM PANDIT.

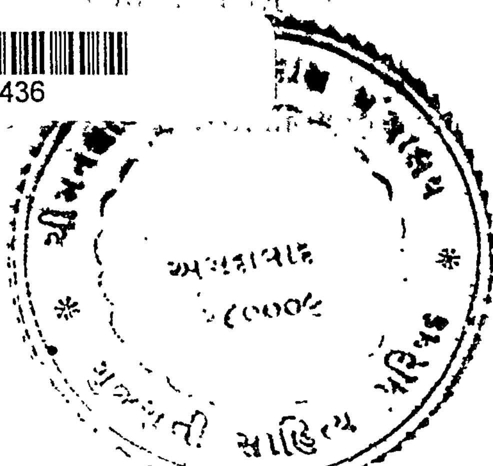
AHMEDABAD:

Printed at the Ahmedabad United Printing and General Agency Company "Limited" by Ranchodlal Gangaram.

A. D. 1904.

Price Rupees, 1—8—0.


20436



नवल-ग्रंथावलि

अथवा

સ્વર્ગવાસી રા. નવલરામ લક્ષ્મીરામના
પ્રસિદ્ધ તથા અપ્રસિદ્ધ ગ્રંથોનો સંગ્રહ.

ભાગ. ૩ જો.

શિક્ષણશાસ્ત્રના વિષયો.

પ્રસિદ્ધકર્ત્તા.
ધીમતરામ નવલરામ પંડિત.

અમદાવાદ.
પથ્થરકુવા મધ્યે યુનાઇટેડ પ્રિન્ટિંગ એન્ડ
જનરલ એજન્સી કંપની "લિમિટેડ"ના પ્રેસમાં
રણછોડલાલ ગંગારામે છાપી.

સંવત ૧૯૫૦. ઇસ.

मूल्य रु. [illegible]

ગુર્જર દેશના ગ્રંથકારો !

મ્હારા સ્વર્ગવાસી પિતા તમારા ઉપર પ્રીતિ

રાખતા, તમારા ગ્રંથોના ગુણ જોવા

ઉત્સાહી હતા, અને તમારે

નામે અને અર્થે આ-

નંદ પામતા,

માટે

આ તેમના પવિત્ર જીવનનો અવશેષ

હું તેમના વિયોગથી શોકલીન

તેમનો પુત્ર

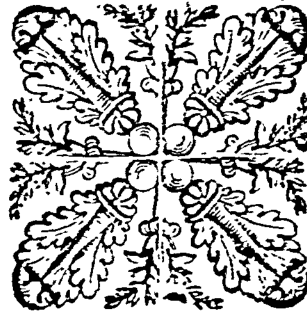
ધીમત નવલરામ પંડિત.

તમારે ચરણે

મુકું છું.

અનુક્રમણિકા.

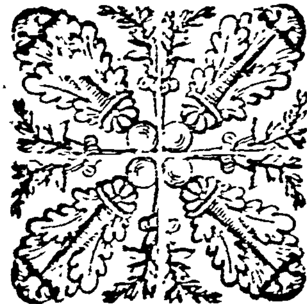
ભાગ ૩ જો.



नवलग्रंथावलि.

ભાગ ૩.

શિક્ષણ શાસ્ત્રના વિષયો.



ભાગ ૩ જો.

મહેતાજીનો ધંધો.

"ઓ મહેતાજી, તારૂં નામ જેમ મોટું છે તેમજ તારૂં કામ પણ મોટુંછે; માટે તું હિંમત ધરીને મનરૂપી ખેતરની ખરી ખેતી કાળજીથી કર." આ અર્થનો દોહોરો આ વર્ષથી કહેવત રૂપે આ †ચોપાનીઆમાં ઉપર મૂક્યો છે. એમાં "ધરિ હામ" એમ જે કહ્યું તે કેટલાએક કવિઓ પ્રાસ પૂરી કરવાને કરેછે તેમ નહિ, પણ એક અગત્યની મતલબ જણાવવાને કહ્યું છે. આજકાલ મહેતાજીનું કામ ઘણા લોકો બહુ હલકું ગણેછે, અને તેથી આસપાસ એ પ્રકારનું ઉત્તેજન ન હોવાને લીધે એ કામ સારી રીતે કરનારને ઘણાજ મજબૂત મનની જરૂરછે. જે મહેતાજીઓનું મન મજબૂત હોતું નથી, અથવા પોતાને જે સારૂં લાગ્યું તે બીજાની દરકાર રાખ્યાવિના ઉમંગથી કર્યા જવાની હિંમત હોતી નથી, તેઓ પોતે પણ તે વમળમાં ખેંચાયછેં, અને પોતાનો ધંધો હલકો ગણેછે. એનું પરિણામ માત્ર એજ થાયછે કે તેઓ જાતે દુ:ખી, અને પોતાનું કામ બરાબર કરવાને અશક્તિમાન થઈ જાયછે, કેમકે ઉમંગ વિના કોઈ કામ સારૂં થતું નથી.

લોકોનો આ વિચાર ઘણોજ ભૂલ ભરેલોછે એમાં તો કાંઈ સંદેહ નથી. હરેક ધંધો જે જે કારણોથી ઉંચો ગણાય છે તે સઘળાં કારણો અત્રે જોવામાં આવેછે. પ્રથમતો જેમ મનની મહેનત વધારે તેમ તે ધંધો વધારે ઊંચો ગણાય છે. હવે મહેતાજીના કામમાં તો ફક્ત મનનીજ મહેનતછે, તો તે ધંધો નીચો કેમ ગણાવો જોઇએ? બીજું જે વસ્તુ ઉપર માણસ પોતાનો ઉદ્યોગ ચલાવેછે તે વસ્તુના ઊંચા નીચાપણા પ્રમાણે તે ધંધો ઊંચો નીચો મનાયછે;—જેમકે તેલનો વેચનાર તે નીચો અને અત્તરનો વેચનાર તે ઊંચો. એમ છે, તો માણસના મન જેવી ઉમદા વસ્તુ દુનિમાં બીજી કઇ છે? તથા જે માણસ એ અમુલ્ય વસ્તુને કેળવી આ લોકને તથા પરલોકને લાયક કરેછે તે માણસનું કામ કોઈ રીતે પણ કેમ હલકું હોઇ શકે? ત્રીજું, લોકોપયોગીપણું લઇએ, તો તો મહેતાજીપણા જેટલું કોઇનું પણ નથી. શાસ્ત્રના બાંધનારા અને ધર્મના ચલાવનારા જેટલા

† ગૂજરાતશાળાપત્ર જાન્યુઆરી ૧૮૭૨

ઉપયોગના છે, તેટલાજ ઉપયોગના વિદ્યા ભણાવનારાછે, અથવા ખરૂં જો-ઇએ તો તેથી પણ વધારે ઉપયોગના છે, કેમકે જો મેહેતાજીએ મનક્ષેત્રને બરાબર ખેડીમૂક્યું નહિ હોય, તો શાસ્ત્રનાં અને ધર્મનાં બીજ ક્યારે પણ જોઇએ તેટલાં ખીલી નીકળવાનાં નહિ.

મહેતાજી, તું યાદ રાખકે સમજુ માણસો કદી પણ તારો ધંધો હલકો ગણતા નથી. જે જે પ્રજાઓ દુનિયામાં ઊંચી અવસ્થાને પામીછે તે સઘળી તારી કદર બરાબર જાણે છે. યૂરોપના દરેક ગામડામાં પાદરી અને મહેતાજી એ બે મોટા પ્રતિષ્ઠાનાં પાત્ર ગણાય છે, અને શિક્ષાગુરૂઓ દેશમાં મોટું માન ભોગવેછે. આપણા દેશમાં પણ, મહેતાજી, જેણે તને આવું મોટું ૧ઉપનામ આપ્યું તે શું તારા કામનું મહત્વ નહોતા જાણતા? ગુરૂ શબ્દ એથી પણ વધારે માનસાથે બોલાયછે. જૂનાં ગ્રંથોમાં જોઇએ છઇએ, તો માલમ પડેછે કે અસલના વખતમાં ગુરૂની પદવી સૌથી વધારે ઊંચી ગણાતી હતી. હાલ મહેતાજીનો ધંધો હલકો પડી ગયોછે તેનાં ઘણાં કારણો છે, અને એમાં ફક્ત લોકનોજ વાંક નથી. મહેતાજી, અસલ જેવા ગુરૂ હતા તેવો તું શક્તિમાં અને ભાવમાં થા, અને અમને આશા છે કે તનેં પણ તેવુંજ માન મળશે. જ્યાં લગી તું પેટનોજ વેઠીઓ થઇને વર્ત્યા કરેછે, અને તારા ઉદ્યોગનું પવિત્રપણું તું સમજતો નથી, ત્યાં સુધી તારે ઊંચા માનની આશા રાખવી એ મિથ્યાજ છે. જો તું તારા ઉદ્યોગનું પવિ-ત્રપણું સમજતો હોય, તો લોકના માનની આટલીબધી પરવાહ રાખે નહિ, પણ તારી નજર એથી ઊંચી રહે. તું એમ સમજે કે ઉદરનિમિત્તે બીજા બધા ઉદ્યોગ કરેછે તેમ હું આ કરૂંછું, પણ મારૂં વિશેષ ભાગ્ય એછે કે મને આવો અપૂર્વ પરમાર્થ કરવાનો સારો લાગ મળ્યોછે; તું એમ સમજે કે મન જેવી અમુલ્ય વસ્તુ મારે હાથ કેળવવાને આવી પડીછે માટે એ કામમાં હું જેટલો શ્રમ લઊં તેટલો ઓછો; તું એમ સમજે કે હાલ જે મારી આગળ બાળકોનું ટોળું બેઠુંછે તે થોડા વર્ષમાં મોટું થઈ સંસારમાં પડશે, ત્યારે તેનાં કર્મ તથા સુખ દુઃખનો હું કેટલે દરજ્જે ઇશ્વરની આગળ જવાબદાર થઇશ. મહેતાજી, તું નિશ્ચય જાણકે તારો ધંધો જેવો ઊંચો તેવોજ પવિત્રછે, આગળના જમાનાનો ખરેખરો ઘડનાર તુંજછે. આગળનો જમાનો મુર્ખકે વિદ્વાન, સંપત્તિવાન કે નિર્ધન, ધર્મી કે અધર્મી, શુર કે

---

૧ મહિતા, મોટા.

કાયર થવાનો એ બધું, મહેતાજી, તું યાદ રાખજે કે તારા ઉપરજ આધાર રાખેછે. જો તારામાં પરમાર્થ કે દેશ ભક્તિનો એક અંશ પણ હશે, તો તને તારા કામમાં ઉમંગથી લગાડવાને આ વિચાર બસછે. આવા વિચારવાળો શિક્ષક આસપાસના અનાદરથી કદી પણ મનમાં મુઝાતો નથી. તે નિરંતર પરમાર્થ બુદ્ધિએ પોતાના કામમાં ઉમંગથી મચ્યો રહેછે, તે મન ક્ષેત્રની ખેતી કરવી એમાંજ પરમ આનંદ અને કૃતાર્થપણું સમજે છે, અને જે પરમેશ્વરની પ્રીત્યે તે પોતાના પવિત્ર કામમાં સદા નિમગ્ન રહેછે તે પરમેશ્વરની કૃપાથી તે જગતમાં ઘણોજ લાભ કરનાર અને પ્રસંશા પાત્ર થાય છે. એવા શિક્ષકો અલબત્ત થોડાજ હોયછે. પણ દુનિયામાં સઘળીજ સારી વસ્તુ થોડીછે, માટે અમે ઉપર કહેલો દોહરો પાછો અત્રે સંભારીએ છઇએ.

મે'તાજી બહુ મોટું તુજ, નામ તેમ છે કામ;
કર ખંતે મનક્ષેત્રની, ખરી ખેતિ ધરિ હામ.

---

*वांचनमाळानी जोडणी.

ગૂજરાતી જોડણીને નિયમિત કરવાને ઘણા પ્રયત્ન થયા છતાં આજ પર્યંત અનિશ્ચિત ને અનિશ્ચિત ચાલી આવેછે એ વાત સૈાને જાણીતીછે. જૂદા જૂદા ગ્રંથકારો જૂદી જૂદી રીતે લખે છે તેની તો વાત આઘે મૂકી કેળવણી ખાતામાંજ જોડણી શીખવવાનો કાંઈ ઢંગધડો જણાતો નથી. હાલ એક પાંચ લીટીના વાક્યમાં સરખી જોડણી રાખનારા બે માણસ પણ આખા કારખાનામાં ભાગ્યેજ મળી આવશે; સૈા સૈાના વિચાર એમાં જૂદા ચાલેછે, અને કોઈ માણસને નાનાથી તે મોટા સુધી પોતાના મનમાં સંપૂર્ણ નિશ્ચય નથી કે જે રીતે હું લખુંછું તે ખરૂંજ છે. અલબત્ત જોડણીના નવા નિયમો આ કારખાનાના માણસો સરકારી કામમાં પાળવાને બંધાએલા છે, અને અમે જાણીએછીએ કે તે પ્રમાણે શીખવવાને તેઓ બનતી કોશીશ કરેછે, પણ એ નિયમ અમલમાં આણવા જતાંજ કોટિધા મતભેદ ઉત્પન્ન થયાં છે. ખરૂં કહીએતો એ નિયમોએ તો પેહેલાં જે ગુંચવણ હતી તેમાં દશ ગણો વધારો કીધો છે, અને કેટલીએક વિચિત્ર હસવા જેવી જોડણીઓ આજ કાલ છપાતાં કેટલાંએક પુસ્તકોમાં જોવામાં

---

* ગૂજરાતશાળાપત્ર માર્ચ ,૧૮૭૨

આવેછે તે એ નિયમો બરાબર ન સમજવાનાં અથવા તે બરાબર અમલમાં આણતા ન આવડવાનાં ફળ છે.

આ સાંભળી ગૂજરાતી વાંચનમાળાથી અજાણ્યો માણસ સહજ પ્રશ્ન કરશે કે કેળવણી ખાતાના પુસ્તકોમાં જોડણી છે તે જોઇને શીખવતાં નથી આવડતું એવા તે મેહેતાજીઓ કેવા મૂર્ખ હશે? અને સરકારે એટલું કરીને બસ ન રહેતાં નિયમો બાંધી આપ્યા તોપણ તેઓથી જોડણી બરાબર શીખવી શકાતી નથી એ કેવી નવાઇની વાત છે? પણ જેણે વાંચનની ચોપડીમાં જોડણી કેવી રીતની છે તે જોયું હશે તેતો એથી ઉલટોજ વિચાર આપશે. એ ચોપડીમાંની જોડણીજ તેઓને વધારે ગોથાં ખવડાવે છે. ચોપડીમાં જે રીતે જોડણી કરી છે તેનું પ્રથક્કરણ કરીયે તો પાણિનિ સરખો વૈયાકરણરાજ પણ એ નિયમો ખોળી કહાડી શકે એમ નથી. એક શબ્દની એમાં અનેક રીતે જોડણી કરેલી માલમ પડેછે, અને તે ફેર હસ્તદોષ અથવા છાપાની ભૂલથી થએલો હોય એમ પણ થોડે ઠેકાણેજ જણાય છે. હવે જ્યારે ચોપડીઓનો તો આધાર રહ્યો નહિ ત્યારે બચારા મહેતાજીઓ શું કરે? બેશક તેઓ પોતાની શક્તિ પ્રમાણે એ નિયમો અમલમાં આણવા જવાના, પણ ઘણાથી એ નિયમો પોતાનાજ બળે અમલમાં આવી શકે એવા નથી. એક શબ્દને એમાંનો અમુક નિયમ લગાડ્યા પહેલાં તો તે કઈ ભાષાનો છે, અપભ્રંશ છે કે શુદ્ધછે, અપભ્રંશછે તો થોડો કે ઘણો, વગેરે ઘણી બાબતો જાણવી જોઇએછે, અને અમે કહીએ છઇએ એટલું વ્યુત્પત્તિજ્ઞાન તો આજકાલ ગૂજરાતમાં બધે ઠેકાણે દુર્લભ છે. સાધારણ મહેતાજીઓ તો કોઈ ઠેકાણે એટલું જ્ઞાન સંપાદન કરી શક્યા નથી અને કરવાના પણ નથી. ત્યારે આવી બાબત જ્યાં મહેતાજીનેજ સોંપવામાં આવી, ત્યાં પછી તેના માઠાં પરિણામ થાય એમાં શી નવાઇ! દરેક માણસને જેમ સૂઝે છે તેમ શબ્દને શુદ્ધ કે અપભ્રંશ ઠોકી બેસાડે છે, અને પછી તે પ્રમાણે વિપરીત જોડણીઓના વરસાદ નિશાળોમાં વરસી રહે છે. તેઓનો એમાં કાંઇ ઉપાય નથી; એમ થયાજ કરવાનું, અને તેમાં તેઓનો કાંઇ વાંક નથી. ખરેખરૂં તો એ નિયમો બંધાયા તે વખતે એ નિયમ બાંધનારી કમિટીએ એક ગૂજરાતી ભાષાના સઘળા શબ્દનો કોષ તૈયાર કરવો જોઇતો હતો, અને તેમાં ઘણી કાળજીથી એ નિયમો પ્રમાણે સઘળા શબ્દોની જોડણી આપવી જોઇતી હતી.

અમે ભૂલતા નહિ હોઇએતો અરસાપર અથવા બલકે તેની અગાઉ એક એવા કોષની જાહેર માગણી પણ થઈ હતી. એમ થયું હોત તો પાછળથી જે ગોટાળો આટલો બધો વધી પડ્યો તે મૂળમાંથીજ ઉખડી જાત. એ કોષનું કામ ગમે તે કારણથી પણ જો ન થઈ શકે એવું હતું, તો જે ચોપડીઓ ત્યાર પછી છપાઈ તેમાં તો અચૂક એજ નિયમ પ્રમાણે બધે જોડણી કરવી જોઇતી હતીજ. પણ એમ ન થયું, અને ઉતાવળથી ટપોટપ બધી નવી આવૃત્તિઓ બહાર પાડી. વધારે અફશોસની એ વાત છે કે એ આવૃત્તિઓ સ્ટીરિઓટાઇપ થઈ છે; અને તેથી આપણે થોડા વરસ સુધી તેમાં સુધારાની કાંઈ આશા રાખી શકતા નથી. જો સાધારણ ચોપડીને પણ [1]સ્ટીરિઓટાઇપ કરાવતી વખત તેનાં "પ્રુફ" અસાધારણ કાળજીથી વારંવાર તપાસવાં પડે છે, તો જે ચોપડીઓ નિશાળમાં ચાલવાની હતી, જેની જોડણી હજારો બાળકોને તથા મહેતાજીઓને આધાર ભૂત થઈ પડવાની હતી, અને જે ચોપડીઓમાં પહેલ વહેલાજ જોડણીઓના નવા નિયમ લાગુ પાડવામાં આવ્યા હતા, તે ચોપડીઓને કેટલી સંભાળથી તપાસવી જોઇતી હતી તેનો વિચાર કરવાનું એ કમિટીનેજ સોંપીએ છૈએ. પણ થનાર થઈ રહ્યું અને તે વિષે આ [2]ચોપાનીઉં વધારે બોલી શકતું નથી.

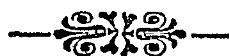
આ પ્રમાણે લખવાનો પ્રસંગ અમને બારેજાના મહેતાજી પુરૂષોત્તમ સુગટરામની સીધી અને બહાદુરી ભરેલી ચાલથી મળ્યો છે. જ્યારથી આ નિયમો નીકળ્યા, અને નવી આવૃત્તિઓ બહાર પડી, ત્યારથી અમે આશ્ચર્ય પામતા હતા, કે જોડણી શીખવવી અને તપાસવી એ અશકય જેવું થઈ ગયું છે, તોપણ એ વાત કોઈ ઇન્સ્પેકટર સાહેબને કાને નાખતું કેમ નથી. કોઇ પણ નિશાળમાં એ હરકત જણાયાવગર રહી નહિ હોય, અને કોઇપણ પરીક્ષકને નાના પ્રકારના વાંધાનો નિવેડો સ્વચ્છંદે કરવો નહિ પડ્યો હોય એમ નથી. તે છતાં કોઇએ પણ આજ પર્યંત એ બાબત સરકારી લખાણ કીધું જણાતું નથી, પણ હવે એ દુઃખ દૂર થવાના ચિન્હ જણાય છે એ સાંભળી બધા બેશક ખુશ થશે. ઉપર કહેલા મહેતાજીએ પોતાના ડેપ્યુટી સાહેબની મારફતે સાતમી ચોપડીમાં વિરૂદ્ધ જોડણીઓ

---

[1] અમારા વિચાર પ્રમાણે તો સ્ટીરિઓટાઇપ કરાવવાનોજ એ વખત નહતો. [2] ગૂ. શા. માર્ચ ૧૮૭૨

ક્યાં ક્યાં છે તેનું એક પત્રક રજુ કીધું છે, અને પોતાની અરજીમાં એ બાબતની સઘળી હરકતો જાહેર કીધી છે. એ ઉપરથી મેહેરબાન બૂલર સાહેબે આ પત્રના એડિટર ઉપર તે સઘળી ભૂલો સુધારીને એમાં છાપવાની ફરમાશ કીધી છે.

પણ એ હુકમ મુજબ વર્તતાં અમને ઘણી હરકત માલમ પડી છે. બારીકીથી અવલોકન કરતાં અમને માલમ પડેછે કે જોડણીના નિયમોમાંજ ઘણી ગુંચવણ છે, અને જ્યાં લગી એનો અર્થ એક મતે બધાથી કબુલ થયો નથી ત્યાં સુધી અમારાથી સુધારાપત્રક આપવું એ અશક્ય છે. તેથી અમે પ્રથમ એ નિયમોનો અર્થ શી રીતે સમજીએ છઇએ તે કારણો સહિત આ *અંકથી જાહેરમાં મૂકવાનો વિચાર કીધો છે. એ સઘળી ટીકાની મતલબ એ નિયમો બાંધનારના મનમાં શો અર્થ રહ્યો હશે તે શોધી કહાડવાની છે; અને એ બાબત અમારી જાતના નવા નિયમ આપવાની નથી, અથવા અમારા ખાસ વિચાર પ્રગટ કરવાની નથી. અમે આશા રાખીએ છીએ કે કમિટીના ખરા અર્થનું અમે ગ્રહણ કીધું છે, તે છતાં અમે જાણીએ છીએ કે એ બધાથી ભૂલ થાય એવું બારીક કામ છે, અને તેથી કોઇની તરફથી પણ એ વિષે કાંઈ તકરાર આવશે તો તેને અમે ખૂશીથી તાબડતોક આવતા અંકમાં જગા આપીશું. અને જો અમારી ખાત્રી થશે તો અમારો વિચાર ફેરવતાં અમે જરા આચકો ખાનાર નથી.



જોડણીના નિયમનું અર્થ ગ્રહણ.

૧ શબ્દના સાધારણ ઉચ્ચારમાં મૂળ શબ્દ જોડે થોડોજ ફેર હોય તો તેને મૂળ પ્રમાણે લખવો; જેમ દાશી ને બદલે દાસી, પરમાણે ને બદલે પ્રમાણે, મારગ ને બદલે માર્ગ, વના ને બદલે વિના.

આ નિયમ દેખીતો બહુ સરલ છે, પણ એને અમલમાં આણતાં હજારો હરકતો ઉઠે છે, કેમકે થોડો ફેરફાર કોને કહેવો અને ઘણો કોને કહેવો એ દરેક માણસના વિચાર ઉપર આધાર રાખેછે. એક માણસ જેને થોડો ફેરફાર ગણે તેને બીજો માણસ મોટો ફેરફાર પણ કહે. જોઇએ, એનાં ઉદાહરણો આપ્યાંછે તે ઉપરથી આ ગુંચવણનો ખુલાસો મળે છે? ઉદાહરણો ઉપરથી એક આવો નિયમ નીકળે ખરો, અને તે પ્રમાણેજ પૂરે ઘણા

---

* ગૂ. શા. માર્ચ ૧૮૭૨

એનો અર્થ સમજે છે. તેઓ એવો અર્થ કરે છે કે એક અક્ષરને ઠેકાણે બીજો અક્ષર થઈ ગયો હોય, જોડાઅક્ષર છૂટા પડી ગયા હોય, અથવા સ્વરનો લોપ થયો હોય, ત્યાં એમ જાણવું કે થોડો ફેર પડ્યો છે, અને તેથી મૂળ પ્રમાણે લખવું. આ અર્થ સ્પષ્ટ છે અને અમલમાં આણતાં કાંઇ પણ હરકત પડે એવું નથી; પણ સવાલ એ છે કે એ અર્થ ખરો છે? એ અર્થ ગ્રહણ પ્રમાણે સાતે ચોપડીઓમાં લખ્યું છે? સાતે ચોપડીઓનું ધ્યાનથી અવલોકન કરતાં અમારી તો ખાત્રી થાય છે કે કમિટીના મનમાં એવો અર્થ બિલકુલ હતો નહિ. જો એક અક્ષરજ બદલાઈ ગયો હોય તો તે ઠેકાણે મૂળનો અક્ષર લખવો એમ આપણે લઇએ, તો કાળ, જળ, પ્રબળ, ખાર, ખીર વગેરેને ઠેકાણે કાલ, જલ, પ્રબલ, ક્ષાર, ક્ષીર, વગેરે લખવું જોઇએ. ખરેખર એ નિયમે તો ગૂજરાતીમાંથી "ળ" અક્ષરજ ઘણું કરીને નીકળી જાય. તેમજ જોડાઅક્ષર મૂળ પ્રમાણેજ લખવાનો ધારો રાખીએ તો હાલની બોલાતી ભાષામાં અને લખાતી ભાષામાં બહુજ ફેરફાર થઈ જાય. ફારસી શબ્દમાંતો બેહદજ ફેરફાર થઈ જાય, હુકમને ઠેકાણે હુકૂમ, અમલને ઠેકાણે અમ્લ એવા અસાધારણ અને વિપરીત ફેરફાર કોણ પસંદ કરશે? ફક્ત સ્વરના ફેરફારને જાૂજ ગણતાં પણ એવીજ હરકતો છે. એમ હોય, તો સાહિબ, માલિક, હાકિમ, ધૂળિ, જાતિજ, લખવું પડે. એવા તો અનેક દાખલા મળી આવશે. એ પ્રમાણે કોઈ પણ લખતું નથી, અને કોઈ લખવાની ભલામણ પણ કદી નહિ કરે. કોઇપણ એમ નહિ કહે કે ભાખવું તેને ઠેકાણે 'ભાષવું,' પડવું તેને ઠેકાણે "પતવું," જવને ઠેકાણે યવ, જાનને ઠેકાણે યાન, 'જાૂ' ને ઠેકાણે 'યૂ,' જણને ઠેકાણે જન, જમણને ઠેકાણે જમન, ચાલણીને ઠેકાણે ચાલની વગેરે વગેરે બોલવું જોઇએ. તે છતાં આ નિયમને જો આમ સમજીએ છઇએ તો એ પ્રમાણેજ કરવું પડેછે.

ત્યારે આપણે આ નિયમને શી રીતે સમજવો? ઉપર જે અર્થ કર્યો તેના કરતાં થોડો ફેરફાર તે શી રીતે થઇ શકે? થોડામાં થોડો ફેર એટલે એક અક્ષરનો ફેર, એથી તે ઓછો ફેરફાર કયો થવાનો હતો? અને એવા ફેરનેજ થોડો ફેર માની ઘણા શબ્દની જોડણી ચોપડીઓમાં કરીછે એ વાતની પણ ના કહેવાય એવું નથી. ત્યારે આપણે "થોડો ફેર" એનો જે ઉપર અર્થ કીધો તે ખરો છે, પણ આ નિયમજ જાતે અપૂર્ણ દીસે છે. એમાં એ નિયમ કયારે વાપરવો એ લખવાનું ભૂલી ગયા હોય એમ જ

ણાય છે. એ આપણે શોધી કહાડવું જોઇએ. એના ઉદાહરણો બારીકીથી તપાસીશું તો કાંઈ રસ્તો હાથ લાગશે. પહેલું ઉદાહરણજ સકારને શકારની તકરારનું છે. આપણે જાણીએ છઇએ કે ગૂજરાતના કેટલા ભાગનું વળણ સકાર તરફ, કેટલાનુ શકાર તરફ, ને કેટલાનુ ષકાર તરફ છે. એમાં વિદ્વાન અ-વિદ્વાન કે ઊંચ નીચનો ભેદ પણ થોડોજ કામ લાગેછે. સઘળા પોત પોતાના ભાગનું ઉચ્ચારણજ પસંદ કરે છે, ત્યારે આ વિરોધ મટાડવાને માટે અને આખા ગૂજરાતનું ભાષા સંબંધી ઐકય કરવાના શુભ હેતુને માટેજ આ નિયમ કાં ન કહાડ્યો હોય? એ માટેજ બેશક કહાડ્યોછે, પણ અહિંયા આપણે ઉપર અર્થ કર્યો તેનું કાંઈ સંકોચન કરવું જોઇએ. મેઘને ઠેકાણે મેહ, માઘને ઠેકાણે માહ, કાકને ઠેકાણે કાગ, બકને ઠેકાણે બગ વગેરે શબ્દ બોલાયછે તેમાંથી એકે ખોટો થાય એમ નથી. માટે સકારનો ફેરફાર એજ માત્ર થોડો ફેર ગણવો. તેજ પ્રમાણે માર્ગ, વિના વગેરે કેટલાએક શબ્દના ઉચ્ચાર દેશમાં બધે બે રીતે થાયછે. ઉપલા વર્ગનાં લોકોમાં પણ પરમાણે, મારગ, વના, વગેરે બોલનારા માલમ પડી આવે છે, અને તેમ શુદ્ધ રીતે બોલનારા પણ છે. હવે કોનું કહ્યું ખરૂં માનવું? અહીંયાં પણ પેલા સ-કારની તકરારની પેઠે શબ્દનું શુદ્ધ સાચું સ્વરૂપ શું છે "તેના ઉપર આ બાતનો ખુલાસો રાખ્યો છે. આ રીતે વિચાર કરતાં આ નિયમનો અર્થ બરાબર બંધ બેસે છે, અને પહેલાં જે હજાર રીતના વાંધા ઉઠતા હતા તે બધા દૂર થાય છે. એ ખુલ્લું જણાય છે કે આ નિયમ બધે ઠેકાણે વાપરવાનો નથી. જ્યાં તકરાર હોય, એટલે જ્યાં એક ભાગના અથવા એક વર્ગના લોકો એક શબ્દનો ઉચ્ચાર એક રીતે અને બીજા બીજી રીતે કરતા હોય ત્યાંજ આ નિયમ વાપરવાનો છે. જ્યાં બધા લોકો એક રીતેજ ઉચ્ચાર કરે છે, ત્યાં મૂળ શબ્દ લખવા જવું, ત્યાં એના જેવું બીજું દહોડડાહ્યુ કયું? ત્યાં તો બોલાતો હોય તેમજ લખવું. આ પ્રમાણે અર્થ કરતાં આ નિયમ વાજબી અને ડહાપણ ભરેલો જણાય છે. બાકી જ્યાં બધાં એક રીતે બોલે છે ત્યાં એમ નહિ પણ આમ બોલો એમ કહેવાનો કોનો અધિ-કાર છે? વૈયાકરણીનું કામ ભાષામાં ફેરફાર કરવાનું નથી, પણ તેમાં જે નિયમો રહેલા તે શોધીજ કહાડવાનું છે. જૂદે જૂદે ઠેકાણે વિરૂદ્ધ નિયમ માલમ પડે ત્યારેજ બેમાં પસંદ કરવા જોગ કયોછે એ કહેવાનો વખત છે. બુક કમિટીએ આમ આપખુદી અખત્યાર ધારણ કર્યો હોય એમ આપણે

ધારવું ન જોઇએ, અને તેમણે તે ધારણ નથીજ કીધો એ ઉપલા વિવેચનથી સ્પષ્ટછે. જો એ નિયમને નીચે પ્રમાણે સુધારીને મૂક્યો હોય, તો આટલી બધી આશંકા અને વાદનું નિવારણ ઝટ થઈ જાય.

जो एक भागमां अथवा एक वर्गमां कोई शब्द मूळ प्रमाणेज बोलातो होय, अने बीजा भागमां अथवा बीजा वर्गमां थोडाज फेरफार साथे बोलातो होय, तो ते शब्द तेना मूळ स्वरुप प्रमाणेज लखवो. एक स्थानना सकारने ठेकाणे बीजा स्थाननो सकार थइ गयो होय, जोडाक्षर छूटा पडी गया होय, अथवा एकज स्वरनो लोप थई गयो होय, तो थोडोज फेरफार पड्यो एम जाणवुं.

અમે જે આ ઉપર નિયમ કહાડ્યો તેમાં એક બાધ કોઈ વખત લાગે ખરો. કદાપિ કોઈ શબ્દ એવો નીકળે કે તે ગામડામાં, અભણમાં, અથવા નીચ વર્ણમાં શુદ્ધ રૂપે બોલાતો હોય, અને ઉપલા વર્ગમાં થોડાજ ફેરફારે અપભ્રંશ બોલાતો હોય તો તે ઠેકાણે શું કરવું? બધી ભાષાઓના નિયમ પ્રમાણેતો ઉપલા વર્ગનીજ ભાષા માન્ય હોવી જોઇએ, પણ આ નિયમ પ્રમાણે એથી ઉલટુંજ કરવું પડે. આવો પ્રસંગ આવવો ઘણું કરીને અશક્યજછે પણ કદાપી આવ્યો, ત્યારે આ નિયમથી ઉંધું થાય ખરૂં. ફારસી શબ્દ તો કેટલા એવા નીકળશે કે જે પારસીઓ અને ગૂર્જરાતી બોલનારા મુસલમાનો શુદ્ધ રૂપે બોલતા હશે, અને બધા હિંદુઓએ તેને અપભ્રંશ કરી નાંખ્યો હશે. અમારા વિચાર પ્રમાણે તો એવે પ્રસંગે આ નિયમ લાગુ ન પાડવો જોઇએ; અને તેથી ઉપલા નિયમમાં વર્ગની જોડે માન્ય વિશેષણ વધારીએ, તો એ નિયમ સંપૂર્ણ થાય.

યાદ રાખવું કે આ પહેલો નિયમ થોડો ફેરફાર થએલા શબ્દોનેજ લાગે છે. ઘણો ફેરફાર થયો હોય, ત્યાં તો મૂળમાં "સ" છે કે "શ" છે, હ્રસ્વ છે કે દીર્ઘ છે વગેરે કાંઇજ જોવાનું નથી. ત્યાં તો અપભ્રંશ શબ્દના જે નિયમો નીચે આવે છે તેજ લાગુ પાડવા, અને મૂળના રૂપનો કાંઇ પણ વિચાર ન કરવો.

૨. "અસલ અને ચાલતા ઉચ્ચારમાં ઘણો ફેર હોય,

લતા ઉચ્ચાર પ્રમાણે શબ્દ લખવા; જેમ માર્ગશિર્ષને બદલે માગશર, ક્ષેત્રને બદલે ખેતર, ગૃહને બદલે ઘર."

પહેલા નિયમમાં આપણે થોડા ફેરનો અર્થ મુકરર કર્યો છે એટલે ઘણો ફેર કોને કહેવો એ સમજવું મુશ્કેલ નથી. ઉપર જે ફેર બતાવ્યો તેના કરતાં જે વધારે, તેને ઘણો ફેરફાર ગણવો એ ખુલ્લુંજ છે.

પણ એ ઘણો ફેરફાર અભણની ભાષામાં થએલો હોય તો તે કાંઈ આ નિયમ નીચે આવતો નથી. ઘણા લોક શબ્દને ઠેકાણે સબદ, ગ્રહને ઠેકાણે ઘરે વગેરે બોલ્યાજ જાયછે, પણ એ ઉચ્ચાર આપણે કદીએ માન્ય કરી શકવાના હતા? આ વાત સઘળા નિયમોને લાગુ પડે છે એમ જાણવું, અને જ્યાં બોલાતો હોય એમ લખ્યું હોય, ત્યાં માન્ય વર્ગમાંજ બોલાતો હોય એમ સમજવું. આ વિચાર વારંવાર સઘળા નિયમો ઉપર આપવાની અમને જરૂર દીસતી નથી, માટે હવે પછીના સઘળા વિવેચનમાં આ વાત લક્ષમાં રાખીને અમે બોલીએ છઇએ એમ જાણવું.

હવે આ નિયમનો અર્થ તો ચોખ્ખો થયો, પણ હજી એક મોટી તકરાર બાકી છે. શું આવે પ્રસંગે આપણે અપભ્રંશ રૂપજ કબુલ કરવું, અને શુદ્ધ બોલનારને ગૂજરાતીમાં અશુદ્ધ બોલોછો એમ કહેવું? માર્ગશિર્ષ ન બોલવું એમ કહ્યું તે તો ઠીક છે, કેમકે ગૂજરાતી વિદ્વાનોમાં પણ એવું તો કોઇજ બોલતું હશે; પણ શું એ નિયમને અનુસરી આપણે ભાદ્રપદ આશ્વિન, વગેરે શુદ્ધોચ્ચારણ કરનારાને ખોટા કહેવા? શું સોનાને સુવર્ણ કેહવા ન દેવું? કુવાને કૂપ, વાવને વાપિ, અચરજને આશ્ચર્ય, રાતને રાત્રી, સુરજને સૂર્ય, નાચને નૃત્ય, વગેરે જે શબ્દના બન્ને રૂપમાં ભાષામાં ચાલે છે તેનું શું કરવું? એમાંથી અપભ્રંશ રૂપજ કબુલ રાખવું એવો કમિટિનો વિચાર હોય એમ અમને લાગતું નથી, કેમકે આશ્ચર્ય, સૂર્ય વગેરે કેટલા શબ્દ વાંચનમાળામાંજ દાખલ કીધા છે. એ નિયમનો જે ઉપલક અર્થ આ નિકળે છે તે જો કબુલ કરીએ તો આપણા જૂના અને નવા સઘળા ગ્રંથકારોના પાનાપર ઠેકાણે ઠેકાણે હડતાળ ફેરવવી પડે, અને કેમ બોલવું તે શીખવા સારૂ વિદ્વાનોને વાણીઆની દુકાને મોકલવા પડે. આવો ગાંડો નિયમ બુક કમિટી બાંધેજ નહિ, અને બાંધે તો માન્ય થાય પણ નહિ.

કમિટીના શબ્દમાંથી જે અર્થ નિકળે છે તે તેના મનનો નથી એમ આપણે ઉપર સમજાવ્યું, અને તેની વધારે સાબીતી એક બીજી

જાતનાં વિચાર ઉપરથી મળે છે. એ જોડણીના નિયમ કહેવાય છે ખરા, પણ જે કમિટી ભેગી થઈ હતી તેની મતલબ જોડણીના નિયમ બાંધવા કરતાં કાંઇક વધારે હતી, અને તેથી એ નિયમોમાં જોડણીની બાબત કરતાં કાંઈક બીજું પણ આવી ગયું છે. જેમકે પાંચમો નિયમ ફકત જોડણી લખનારને શા કામનો છે? એકજ અર્થના ભાગમાં જૂદા જૂદા શબ્દ બોલાય છે કે નહિ તેનું જોડણી લખનારને કાંઇ પણ કામ છે? એ બિચારાને જે શબ્દ લખાવે તે લખવાનો છે, તેમાં એને આટલી બધી માથાફોડ શા માટે જોઇએ? પણ બારીકીથી જોઇશું તો એ નિયમ જોડણી કરનારને સારૂ બાંધ્યોજ નથી, અને જો તે જાણી જોઇને એ માથાફોડમાં પડવા ચહાય છે તો એની મરજી. એ નિયમ તો ગ્રંથકારને કામનો છે ખરો. તેમજ આ બીજા નિયમ વિષે કેટલું એક સમજવાનુંછે. એ નિયમ કમિટીએ પોતાના ગ્રંથકારપણાના કામમાં પોતાનેજ મદદ કરવાને સારૂ બાંધ્યો છે. એટલે ટુકામાં કહીએ તો વાંચનમાળા લખતી વખતે એ કમિટીએ વિચાર કીધો કે વાંચનમાળામાં આપણે આ નિયમને અનુસરી શબ્દ પસંદ કરવા. આ રીતે આ નિયમ સમજતાં બધે ઠેકાણે અજવાળું થઈ જાય છે. આપણે જાણીએ છઇએ કે જે હોપના નામથી ઓળખાતી વાંચનમાળાએ પાછળથી ચાલતી આવેલી ભાષાશૈલીમાં એક મોટો ફેરફાર કરવાનો આરંભ કીધો હતો, અને તેની અસર આજ પર્યંત ઘણાના લખાણમાં માલમ પડે છે. પાછલી વાંચનમાળા પ્રૌઢ શૈલી અને સંસ્કૃતમય વાણીમાં નિમગ્ન હતી. આ વાંચનમાળા તેને બીલકુલ હસી કહાડવા લાગી અને બજારમાં બોલાતી, ચોરામાં સમજાતી, અને ઘરમાં ગવાતી જે ગૂજરાતી ભાષા તેજ ખરી ગૂજરાતી છે એવો સિદ્ધાંત નિર્ભયપણે પ્રગટ કરવા લાગી. એ સિદ્ધાંત કેટલે દરજ્જે ખરો છે તે તપાસવાનું અત્રે આપણું કામ નથી, પણ એતો નિશ્ચય છે કે વાંચનમાળાની ચોપડીઓમાં તો સરળતા જોઇએજ, અને તેને માટે આ નિયમ જે તેઓએ બાંધ્યો હતો તે ખરેખર વાજબીજ હતો. કદાપિ એ વાત ખરીછે કે છઠ્ઠી ને સાતમી ચોપડીમાં ભાષા વધારે ચઢતી લેવી જોઇતી હતી, તોપણ સામાન્ય રીતે જોતાં એ નિયમ કોઈ રીતે વાંધો ઉઠાવવા જેવો નથી. જે ઠેકાણે વાંચનમાળામાં એ નિયમનું ઉલ્લંઘન કીધું છે, એટલે સૂરજને ઠેકાણે સૂર્ય, અચરજને ઠેકાણે આશ્ચર્ય વગેરે જે શુદ્ધ રૂપ લખ્યાં છે, તે ઠેકાણે તે કોઇને

પણ ના પસંદ પડે એમ અમને લાગતું નથી. એથી ઉલટું ઘણા એકનો વિચાર તો એમછે કે એથી પણ ભાષાનો ચઢાવો ઉપલી ચોપડીઓમાં રાખવો જોઇતો હતો. માટે એ તો હવે નિર્વિવાદ સિદ્ધ થયું કે એ નિયમ કમિટીએ પોતાનેજ સારૂ બાંધ્યો હતો, અને એમાંથી વિરૂદ્ધ કોઈ ઠેકાણે કીધેલું જણાયછે ત્યાં સમજીનેજ તેમ કીધું છે.

આ નિયમ ખરેખરૂં જોતાં તો જોડણી લખનારને તો કામનોજ નથી, કેમકે એને તો જે લખાવે તે લખવાનું કામછે. તે છતાં કોઈ પ્રસંગે ગુંચવણ પડે એમ ધારી આ વિવેચન અમે કીધુંછે, અને તે કમિટીએ પોતાને સારૂ જ એ નિયમ બાંધ્યોછે એ વાત આઘી મૂકી એક સર્વોપયોગી નિયમ તે ઉપરથી કહાડીએ તો આ પ્રમાણે નીકળે છે.

जो कोइ शुद्ध रूपे अने कोइ घणा अपभ्रंशरूपे एक शब्दने बोलता होय,तो ते शब्दने बेमांथी मरजीमां आवे ते रीते लखवो.

૩. શુદ્ધ સંસ્કૃત કે ફારશી શબ્દ આવે તો તેને અસલ પ્રમાણે લખવા; જેમકે સૂક્ષ્મદર્શક, દૂરબીન.

અહિંયાં પહેલો સવાલ એ ઉઠે છે કે મૂળ ભાષામાં લખાતો હોય તે પ્રમાણે, કે મૂળ ભાષામાં બોલાતો હોય, તે પ્રમાણે કોઈ શબ્દ લખવો? આ નિયમની શબ્દ રચના ઉપરથી એકે અર્થ સ્પષ્ટ નીકળતો નથી, પણ કદાપિ ખેંચી તાણીને કહાડવા જઇએ તો "લખાતો હોય" એવો અર્થ નીકળે ખરો. પણ એ બેમાંથી કયો અર્થ વાંચનમાળામાં અમલમાં આવ્યો છે એ આપણે નિશ્ચય કરી શકીએ ત્યારેજ આ નિયમનો અર્થ સ્પષ્ટ થાય.

સંસ્કૃત શબ્દમાં આ વાંધો લેશમાત્ર નડતો નથી, કેમકે એ ભાષામાં તો ચોખી વાતછે કે બોલવું તેવું લખવું, ને લખવું તેવું બોલવું. ફારશી લખવામાં ઘણે ઠેકાણે બોલવા કરતાં જૂદું લખાય છે ખરૂં, પણ તે માત્ર લખનારનું આળસ, ભૂલ, અથવા ફક્કડાઈ ગણાયછે. જેમ બોડીઆ અક્ષર વાણીઆઓ ઉત્તર ગૂજરાતમાં લખેછે તેમજ એ જાણવું. એ પ્રમાણેજ લખવું તે શુદ્ધ એમ કોઈ કહેતું નથી. તેમજ ફારશીમાં લિપિના નિયમ ચોખા છે અને તે બરાબર ઉચ્ચારને અનુસરતા છે. તેથી ફારશી શબ્દને પણ આ નિયમ લાગુ પાડતાં કોઈ હરકત નથી. હરકત માત્ર બધી ઇંગ્રેજી શબ્દોમાં આવી પડેછે. એ શબ્દોમાં કયો નિયમ પાળ્યો છે તે આપણે વાંચનમાળા જોઇને ચોખી કહાડવું જોઇએ છે. એશિઆ શબ્દમાં જે "આ"

લખાયછે તે ઇંગ્રેજીમાં 'a'છે તે ઉપરથી પણ જો જોડણીજ કબુલ રાખવી, અને ઉચ્ચાર તરફ ન જોવું એમ ઠરેતો, એડિનબરો, મોંમ્ફ્રાંક, વગેરે શબ્દનાં જે રૂપ ચોપડીઓમાં જોવામાં આવેછે તે કયાંથી આવ્યાં ? અમારા જોવામાં તો એમ આવેછે, કે વાંચનમાળાની જોડણી અનિશ્ચિત તો છેજ પણ તેના ઉપર આધાર રાખી શકીએ, તો તેનું વળણ ઉચ્ચાર તરફ જણાયછે. માટે અમે એનો પેટા નિયમ આ પ્રમાણે કહાડીએ છઇએ,

अ. जे भाषामां उच्चार अने जोडणी एक सरखां नहोय त्यां उच्चार प्रमाणे लखवुं.

આ ત્રીજા નિયમને ઘણા અપવાદ લાગતા હોય એમ જણાતું નથી. થોડાજ દાખલામાં એ નિયમ પડતો મૂક્યો હોય એમ લાગે છે. સંસ્કૃતમાં કેટલાએક શબ્દને અંતે વ્યંજનો આવેછે જેમકે વિદ્વાન્, બુદ્ધિમાન્ જગત્ વગેરે. ગૂજરાતીમાં એ શબ્દોનું ઉચ્ચારણ પણ વ્યંજનાંતજ થાયછે, અને તેઓ ખરેખરા આ નિયમ નીચે આવેછે; પણ ચોપડીઓમાં કોઈ ઠેકાણે મૂળ પ્રમાણે જોડણી કીધી નથી. બીજા ગ્રંથકારો પણ ઘણુંકરીને વ્યંજનાંત શબ્દ લખવાનો, કેવળ અભાવજ બતાવેછે. કદાચિત્ અને અર્થાત્ શિવાય થોડાજ શબ્દમાં કોઇને છેલ્લો અક્ષર ખોડો કરતાં અમે દીઠોછે. પ્રાકૃત ભાષાનો એક ઉત્સર્ગ પણ એવો છે કે હલંત શબ્દ સ્વર સહિત લખાય માટે આ બધી વાતનો વિચાર કરતાં અમારો નિશ્ચય થાય છે કે કમિટીએ ત્રીજા નિયમનો આ એક અપવાદ કબુલ રાખ્યોછે. એ અપવાદ કબુલ રાખવાનું એક બીજું પણ કારણ મળી આવે છે. ગૂજરાતીમાં દેવ, રામ, વગેરે ઘણા શબ્દનો ઉચ્ચાર છેલ્લો અક્ષર ખોડો હોય એ પ્રમાણેજ થાયછે, અને તેથી એમ વિચારવામાં આવ્યું હશે કે જેમ આવા ઘણા હલંત ઉચ્ચારમાં સ્વર લખવા છતાં ઉચારતો હલંતજ થાયછે, તેમ ખરા હલંત શબ્દમાં સ્વર ભેળીને લખીશું તોપણ તેનો ઉચ્ચાર તો કરવો જોઇએ તેમજ થશે, અને એમછે સારે લિપિમાં જાણી જોઇને નકામી ગુંચવણ શું કામ નાખવી? હવે પછીના લોકો આ ધારણ કબુલ કરશે કે નહિ એ શક ભરેલું છે, કેમકે વ્યુત્પત્તિ જ્ઞાન દેશમાં દિન પર દિન વધતું જાય છે, અને વખતનું વળણ શુદ્ધ સંસ્કૃત શબ્દો લખવા તરફ સ્પષ્ટ જણાયછે. તે છતાં હાલ દેશ માં ચાલેછે તે તરફ જોતાં અને વાંચનમાળામાં જે પદ્ધતિ પકડી છે તેનું પ્રથકરણ કરતાં આપણા કામને માટે તો આ પેટા નિયમ કહાડી શકાયછે

ब. व्यंजनांत शब्दो तो शुद्ध रुपे बोलाता होय, तो ए तेमां 'अ' मेळवीनेज लखवा

બારીકીથી કામ કરવા જઈએ તેા તેા આટલા ખુલાસા સાથે પણ આ નિયમને અમલમાં આણતા ઘણી ગુંચવણ માલમ પડે; કેટલા ઉચ્ચારણેા આપણને એવા માલમ પડશે કે તેનાં ચિન્હજ આપણી લિપિમાં નથી. મેારપક્ષી ને આંબાનેા મેાર, કાેઠીનું ઝાડ ને દાણા ભરવાની કાેઠી વગેરે કેટલાએક ગૂજરાતી ઉચ્ચારણેાનેા આપણી લિપિમાં સમાવેશ થઈ શકતેા નથી, તેા આરબી કે ઇંગ્રેજી ભાષાના ઉચ્ચારણેા આપણે આ નિયમ પ્રમાણે શી રીતે બરાબર લખી શકવાના હતા? આવે પ્રસંગે આપણે આપણા આ નિયમને ઢીલેા મૂકવાની જરૂર છે, અથવા એમ પણ વાદ કરી શકાય કે તે શબ્દ આપણી ભાષામાં આવ્યા પછી જૂદા ઉચ્ચારણનેા થઈ ગયેાછે, અને તેથી આપણે તેના મૂળ રૂપ પ્રમાણે લખવાને બિલકુલ બંધાએલાજ નથી. એ પણ ખરી વાતછે કે એક ભાષાની લિપિનું કામ કાંઈ બીજી ભાષાના ઉચ્ચારણેા લખવાનું નથી, અને એ કાર્ય જો તે ન કરી શકે તેા કાંઈ તેનેા તેમાં જરાએ દેાષ ગણાય નહિ. દુનિઆની બધી ભાષાનાં ઉચ્ચારણેાનાં ચિન્હ કદી પણ આપણે આપણી લિપિમાં આણી શકીએ નહિ, અને તે આણવા જવું એ આપણું કામ પણ નથી. "એ" ને "એા" ના જે બે ઉચ્ચાર આપણી ભાષામાં ચાલેછે તેને માટે નવા ચિન્હ કલ્પવા કે પહેલાં ચાલતા હતા ને હમણાજ આપણે વિસારી મૂકયાં છે તેને પાછાં તાજાં કરવાં એ જૂદી વાતછે, ગૂજરાતી લિપિમાં "ઇ" "ઉ" ને "જી" ના હ્રસ્વ ને દીર્ઘ રૂપમાં તેા ભેદ રાખવાની જરૂરજ છે, અને કેટલાએક ગ્રંથકારેા એ ભેદ તેા પેાતાના લખવામાં રાખે પણ છે. એ ભેદ લિપિમાં બતાવવેા એ કાંઈ અઘરૂં કામ નથી.

આપણી લિપિમાં પરભાષાના ઉચ્ચારણેા સમાય તે રીતેજ આ નિયમ લાગુ પાડવેા એ આપણે ઉપર સિદ્ધ કીધું. હવે માત્ર આટલુંજ કહેવાનું રહ્યું છે કે કયા નવા ઉચ્ચારને માટે આપણી લિપિનેા કયેા અક્ષર વાંચનમાળામાં કબુલ રાખ્યેા છે. એ બાબતના ઉચ્ચારમાં કાંઇક મત ભેદ ચાલે છે. કેટલા મૂર્ધન્ય ને કેટલા દંત્ય અક્ષર લખે છે. આપણી ચેાપડીઓમાં મૂર્ધન્ય કબુલ રાખ્યેા છે. અને અમારા કાનને પણ એજ વધારે પસંદ પડે છે. મરાઠી ટ્રાન્સલેટર, અને તેનું દેખાદેખી થેાડા એક ગૂ-

જરાતી લખનારઓ દંતસ્થાની અક્ષર વાપરે છે, પણ આપણે તો વાંચનમાળાનો રિવાજ કબુલ કરવો જોઇએ; બીજા કેટલાએક ઉચ્ચારણને માટેજ છેક આવો નિર્વિવાદ તો નહિ પણ કાંઈ એક નિયમ હાથ લાગેછે ખરો. એ બધાનો સાર નીચેના પેટા નિયમમાં અમે સમાવીએ છીએ. એ ઈંગરેજી ઉચ્ચારણને માટેજ ફક્ત છે. સંસ્કૃતમાં કાંઈ પંચાત નથી, અને ફારશી ઉચ્ચારણો આપણાં જેવાં છે અથવા તેને આપણે તેવાં કરી નાખ્યાં છે.

क. T નો ટ, D નો ડ, Z નો ઝ, ટુંકા A નો આ, Clyde જેવા શબ્દમાં કલાઈડ, અને Point માં પોઇંટ એ પ્રમાણે લખવું.

આ ઉપનિયમના છેલ્લા ભાગમાં એટલે "આઈ" ના ઉચ્ચારમાં કાંઇક તકરાર છે. કોઈ એ, ને કોઈ આઈ લખેછે. એમાં "આઈ" જ વધારે પસંદ કરવા લાયક છે એમ અમે કહી શકતા નથી, પણ કમિટીનો વિચાર એ પ્રમાણેનો અમારી નજરે આવે છે.

એક બીજી તકરાર પણ આ નિયમને લગતી કહેવાની રહી જાય છે. કેટલાએક ઈંગરેજી શબ્દોની વચમાં હલંત અક્ષર આવે છે, અને તેને ઘણે ઠેકાણે અકાર સહીત લખેલો જોઇએ છીએ. એ બાબત વાંચનમાળામાંથી કાંઈ ખુલાસો મળતો નથી, કેમકે કોઈ ઠેકાણે આમ ને કોઈ ઠેકાણે એમ લખેલું છે. પણ અમે ધારીએ છીએ કે અહીંયા તો કાંઈ છૂટ લેવાની જરૂર દીસતી નથી. સ્કાટલંડ નહિ પણ સ્કૉટ્લંડજ લખવું. અક્ષર જોડવો અઘરો પડેછે માટે અને બીજા પણ કાંઈક કારણને લીધે એવે ઠેકાણે તે અક્ષર ખોડવાનો રિવાજ રાખ્યો હોય તો વધારે સારૂં.

૪ ગૂજરાતી શબ્દો ગૂજરાતના ઘણા ભાગમાં જે પ્રમાણે બોલાતા હોય તે પ્રમાણે લખવા.

વ્યુત્પત્તિ પ્રકરણમાં કોઈ શબ્દને પણ ગૂજરાતી છે એમ કહી શકાતું નથી; કેમકે ગૂજરાતી એ કાંઈ મૂળ ભાષા નથી. તેમજ ગૂજરાતીમાં જેટલા શબ્દ વપરાય છે તેને ગૂજરાતી કહ્યા છે એમ પણ આ નિયમનો અર્થ થઈ શકતો નથી. ત્રીજા નિયમથી સંસ્કૃત કે બીજી ભાષાના શુદ્ધ શબ્દ તો બાદ થએલાજ છે. પેહેલા નિયમમાં થોડા ફેરફારવાળા શબ્દને પણ મૂળ પ્રમાણે લખવાનું કહ્યુંછે તેથી આ ઠેકાણે ઘણો ફેરફાર થએલા શબ્દ જેને વિષે બીજો નિયમ છે તેજ સમજવા.

આ નિયમ જેમ વાજબી છે તેમ હવે અર્થમાં ખુલ્લો છે, પણ અમલમાં આણવો સૌથી અઘરોછે. ઘણા ભાગમાં કયું ઉચ્ચારણ સાધારણ છે તે જાણ્યા અગાઉ તે શબ્દ ગૂજરાતના બધા ભાગમાં શી રીતે બોલાય છે તે જાણવું જોઇએ. એટલું જ્ઞાન થોડામાંજ હોઈ શકે, પણ એ બાબત કાંઈ પણ વિશેષ નિયમ આપવો એ અશક્ય છે, કેમકે જૂદા જૂદા ભાગમાં શબ્દ બોલવાની કાંઇ અમુક રીતિઓ નથી. સુરતજીલ્લામાં બધે સ બોલે છે, ચરોતરમાં કનો ચ, હ્રસ્વ ઇઉનો લોપ, દીર્ઘ ઇઉનો ગુણ વગેરે જે કાંઈ નિયમસર ઉચ્ચારભેદ છે તે નીચલા વર્ગના લોકોમાંજ ચાલે છે, અને તેથી ફલાણા ભાગમાં આ નિયમ પ્રમાણે ઉચ્ચાર થાય છે એમ કહી શકાતું નથી. એ તો દરેક ભાગના વતનીઓ એકઠા મળી દરેક શબ્દના રૂપ વિષે નિશ્ચય કરે ત્યારેજ થાય. કમિટી એ ધોરણ મુજબ જ ભેગી થઈ હતી, અને તેથી જે શબ્દ તેમણે મુકરર કર્યા તે પ્રમાણે જો શુદ્ધ છપાયા હોત તો આપણે કોઈ વાતની અડચણ રહેત નહિ, પણ તેમ થયું નથી ત્યારે તો ઘણે ઠેકાણે શી રીતે કીધું છે તે ઉપર નજર રાખવી જોઇએ.

નિયમ તો કોઈ બરાબર નીકળી શકતો નથી, તે છતાં સુરત, ઉત્તર ગૂજરાત, અને કાઠીયાવાડ એ ત્રણ ગૂજરાતના મોટા ભાગ છે, અને એ ત્રણ ભાગની ભાષા કેટલીએક રીતે એક બીજાથી નોખી પડે છે એ વાત યાદ રાખવી. અમે સાંભળ્યું છે કે કમિટીએ પણ એ ભાષાના એવા મોટા ત્રણ વિભાગજ પાડ્યા હતા, તેથી એ ત્રણે ભાગમાં હરકોઈ શબ્દ શી રીતે બોલાય છે તેની તપાસ કરીએ તો તે કાંઈ ઘણું અઘરૂં પડે એવું નથી.

૫. એકજ અર્થના છેક જૂદા જૂદા શબ્દો ગૂજરાતના જૂદા જૂદા ભાગમાં બોલતા હોય તો તે બધા રાખવા.

આ નિયમ જોડણી લખનારને કાંઈ કામનો નથી. એ તો ગ્રંથકારને ઉપયોગનો છે. તેમજ એ નિયમમાં સમજવું કાંઈ મુશ્કેલ નથી. "છેક જૂદા જૂદા શબ્દ" એમ જે કહ્યું તે ઉપરથી એટલુંજ સમજવાનું છે કે એક શબ્દના અનેક અપભ્રંશ રૂપ થતાં હોય તો તે બધાં રૂપ જૂદા શબ્દ જાણીને ભાષામાં ન લેવા. ત્યાં તો ઉપલા નિયમો લાગુ પાડવા. એ નિયમ

તો જ્યાં જૂદા જૂદા મૂળના એક અર્થ વાળા શબ્દ બોલાતા હોય તેને માટેછે.

૬. સંસ્કૃત તથા હિંદી ધાતુપરથી ક્રિયાપદ બને તેની જોડણી મૂળ પ્રમાણે રાખવી.

આ નિયમની વાક્ય રચના કાંઈ ઓરજ તરેહની જણાયછે. બીજા નિયમોમાં તો કાંઈ વધઘટ કરતાં કાંઇ પણ અર્થ ખુલ્લો જણાયછે, પરંતુ આ નિયમને જેમ જેમ જોઇએ છીએ તેમ તેમ વધારે અર્થ રહિત માલમ પડે છે, અથવા એના શબ્દ ઉપરથી ક્યારે પણ અર્થ ન કહાડી શકાય એવો અર્થ એ કમિટિના મનમાં હશે એવી કલ્પના કરવી પડે છે.

પ્રથમ તો એમાં "તેની જોડણી" એમ જે લખ્યું તે કોની જોડણી એ બરાબર સમજાતું નથી. ઉપર ટપકે જોતાં કોઈ સ્વભાવિકરીતે એ સંબંધી સર્વનામનો અન્વય 'ક્રિયાપદ' જોડે કરે, પણ જરા જો વિચાર કરે તો તે અન્વય ખોટો છે એમ તુરત લાગે. સંસ્કૃત અથવા હિંદી પ્રમાણે ક્રિયાપદનું રૂપાખ્યાન કરવું એવો અર્થ હોયજ નહિ. "કહેવું" એને ઠેકાણે कथितव्यं કે कहनो કહેવું એવો તે કોનો અભિપ્રાય હોય ? પણ વાક્યનો એજ અન્વય સ્વભાવિક છે, અને બીજી રીતે એનો અન્વય કરીએ છઇએ એટલે 'ધાતુ' ની સાથે એનો સંબંધ બેસાડવા જઇએ છીએ તોપણ ઉપર કહ્યો તેવોજ અનર્થ થઈ જાય છે.

ધારો કે એ નિયમનો એવો અર્થછે કે સંસ્કૃત અથવા હિંદી ધાતુઓ તો તે મૂળ ભાષામાં હોય, તે પ્રમાણેજ લખવા અને તેનું રૂપાખ્યાન ગૂજરાતી વ્યાકરણના નિયમે પણ પેલા શુદ્ધ રૂપને ગૂજરાતી ધાતુ માનીને કરવું. આ અર્થ એક ઘડી પણ નીભી શકતો નથી. એમાં પ્રથમ તો સંસ્કૃત અને હિંદી એ બંને મૂળની વાત કરી છે, પણ ઘણા ખરા હિંદી ધાતુઓતો ગૂજરાતીની પેઠે સંસ્કૃતમાંથી નીકળેલા છે. ત્યારે હવે મૂળ રૂપ તે સંસ્કૃતમાંનું લેવું કે હિંદીમાંનું લેવું? આ નિયમ તો હિંદી ભાષા જાણે કોઇ સ્વતંત્ર ભાષા હોય એવા ભાવથી લખ્યો છે. એ મુસ્કેલી આઘી મૂકીએ, અને સંસ્કૃત કે હિંદી એ બેમાંથી જે ફાવે તે રૂપ લેવું એમ કબુલ કરીએ તો પણ એ નિયમ ગૂજરાતી ભાષાને મારી નાખ્યા શિવાય અમલમાં આણી શકાતો નથી. કહેવું એનો મૂળ ધાતું સંસ્કૃતમાં તો "कथ्" છે, ત્યારે શું કથ્ ધાતુ આપણે એને ઠેકાણે હમેશાં વાપરવો? કોઇ કહેશે કે આ ઠેકાણે તો હિંદી રૂપ कह કબુલ રાખવું નો તે કબુલ રાખ્યું, પણ મૂળ ધાતુનું

સંસ્કૃત કે હિંદી એ બન્નેમાં **मिल** રૂપ છે તેનું શું કરવું? શું હોરાની પેઠે "મિલતું નથી" એમ બોલવું? એવા **कृ, चल्, छिद, तुल, तु, सुच्** વગેરે અનેક ધાતુઓ છે, કે જેના સંસ્કૃત કે હિંદી રૂપ આપણી ભાષામાં કદી પણ આપણે દાખલ કરી શકવાના નહિ. આવો ગાંડો અર્થ એ કમિટીના નિયમમાં નથીજ રહેલો એમાં શો સંદેહ? ત્યારે એનો અર્થ શો હશે?

અમે તો એ નિયમનો અર્થ આ પ્રમાણે સમજીએ છીએ. એ વાત ખરી છે કે એ શબ્દોમાંથી એ અર્થ શી રીતે નીકળ્યો તે અમે સમજાવી શકતા નથી, અને એજ અર્થ ધારેલો હોય તો એ નિયમ ઉપર ઘણીજ અપૂર્ણ ભાષાનો દોષ આવી પડે; તો પણ જો એમાં કાંઇ અર્થ રહેલો છે તો અમે જે નીચે લખીએ છઇએ તેજ છે.

कहे, रहे वगेरे हकारवाळा धातुओ आवे त्यारे पाछला अक्षर साथे हने न जोडी देवो.

આ નિયમ શા માટે બાંધવો પડ્યો હશે તે અમે સમજી શકતા નથી. કહ્યું, કહીએ વગેરે કેટલા રૂપાખ્યાનમાં "હ છૂટો પડે છે અને મૂળ વ્યુત્પત્તિમાં હ છૂટો છે તેથી એ કદાપિ કહાડ્યો હશે, પણ એ ફેરફાર દેર્શાવવો એ વ્યાકરણકારનું કામ છે, અને એ ફેરફાર દર્શાવવો પડે માટે જોડણીમાંથી તે ભેદજ કહાડી નાંખવાનો હુકમ કરવો એ તો કોઇ પ્રકારે અમને વાજબી લાગતું નથી. સંસ્કૃત ભાષાના રૂપાખ્યાનમાં આટલું બધું અનિયમિતપણું છે તે છતાં તેના વ્યાકરણકારો થાક્યા નહિ તો આપણે આટલી હરકતથી કેમ ડરી જવું જોઇએ?

આ રીતની જોડણીની એક એવી અસર થઇ છે કે કહેવું, કહે છે વગેરે જે જોડણી હાલ પસરી છે તે ઉપરથી ઉચ્ચાર પણ કેટલાએક વાંચનારાઓ ખોટા કરે છે અને કેટલાએક મહેતાજીઓ એવા ઉચ્ચાર શીખવવા એમ પોતાની ફરજ સમજે છે. બીજું બોલવું તેમજ લખવું એજ આપણી લિપિનું લક્ષણ છે તેમાં આ નિયમથી એક મોટો વિરોધ આવીને પડે છે. તે છતાં અમારું કામ અહીંયાં તો અર્થ ગ્રહણ કરવાનું છે તેથી અમારા વિચાર પ્રમાણે એનો શો અર્થ થાયછે તે અમે ઉપર આપ્યો.

૭. ઇકરાંત શબ્દને સ્વર પ્રત્યય આવે ત્યારે ઇ દીર્ઘ રાખીને તે સ્વર લખવો. પણ હ્રસ્વ ઇ કરીને ય ઉમેરે તો એ ચાલે:—જેમ, નદી ન-

દીઓ અથવા નદિયો ઉકારાંત શબ્દને સ્વર પ્રત્યય આવે ત્યારે ઉજ રાખવું; જૂ, જૂઓ; લીંબુ, લીંબુઓ.

૮. કાંસું, રાતું, વાંચવું વગેરે શબ્દોમાં નાન્યતર જાતિ જણાવનારો જે સ્વર તે અનુસ્વારવાળો -હ્રસ્વ ઉકાર છે, અને અંત્યાક્ષરી ઉ -હ્રસ્વ લખવો. જૂ, લૂ વગેરે ઉકારાંત એકાક્ષરી શબ્દોમાં અંત્ય સ્વર દીર્ઘ છે. બે અક્ષરના શબ્દોમાં ઉકાર પછીનો અક્ષર -હ્રસ્વ હોય તો તે ઉકાર દીર્ઘ છે; જેમ ફૂટ, દૂધ, ધૂળ, ચૂક, મૂક, ખૂબ, ઈત્યાદિ. તેમજ ઉકારની પછીનો અક્ષર દીર્ઘ હોય ત્યાં પણ એજ નિયમ ઘણું કરીને લાગે છે; જેમ ચૂનો, ખૂણો, ઇત્યાદિ અને તેમજ ધાતુ કે નામમાં ઉ -હ્રસ્વ કે દીર્ઘ હોય તેને પ્રત્યય આવ્યાથી અથવા સમાસમાં પણ ઉપલો નિયમ ફરતો નથી. જેમ મૂકનાર, સૂવાળો, દૂધભાઈ વગેરે; બેથી વધારે અક્ષરોના શ-બ્દોમાં પહેલા અથવા વચમાંના ઉકારની પછીનો અક્ષર -હ્રસ્વ હોય તો તે ઉ દીર્ઘ કરવો, અને જો તે અક્ષર દીર્ઘ હોય તો તે ઉ -હ્રસ્વ લખવો. જેમ કૂબડો, કૂકડો, ખુશાલ વગેરે. ઈકરાંત શબ્દોમાં જે ઈકાર છે તે દીર્ઘછે, જેમ ઘી, કઢી, નાખી. બે અને તેથી વધારે અક્ષરના શબ્દોમાં ઈકાર -હ્રસ્વ અંતે દીર્ઘ ઉકાર સંબંધી નિયમપ્રમાણે લખાય છે; જેમ બીક, કીડી, ખીચડી, નાળિએર. રૂપિઓ ઈત્યાદિ.

૯. ગૂજરાતી શબ્દોમાં 'સ' હોય તેમાં ઈ કે ય મળવાથી તાલુ 'શ' બોલાય છે, જેમ ડોસો હોય પણ ઈ આવવાથી ડોશી, માસો માશી, પીરસો પીરશું વગેરે એ નિયમ સુરત ભરૂચ સિવાય આખા ગૂજરાતમાં ચાલેછે માટે તે રીત ચોથા નિયમને આધારે રાખવી.

અત્યાર સુધીતો અમે એકેકો નિયમ લઇને તે ઉપર અમારૂં વિવેચન આપ્યું પણ આ ઠેકાણે અમે અટકી પડીએ છીએ. ઉપર અમે બતાવ્યું છે કે આ નિયમો કોઈ ઠેકાણે ધારેલા અર્થ કરતાં અધિક ને કોઈ ઠેકાણે ઓછું બતાવે છે. પણ આ ત્રણ નિયમમાં તો ઘણો ગોટાળો કરી નાખ્યો છે. જેને અપવાદ દાખલ બીજા નિયમના પેટામાં લખવા જોઈતા હતા તેને સ્વતંત્ર નિયમ પ્રમાણે છૂટા લખ્યા છે અને જે છૂટા નિયમો છે તેને એક નિયમમાં મારી મચરડીને ઘોંચી ઘાલ્યા છે. આઠમા નિયમમાં અર્થ અને ભાષાની અત્યંત ગુંચવણ કરી નાખી છે. એમાં ખરેખરા ચાર સ્વતંત્ર નિ-યમ સમાવી દીધા છે. માટે અમે ધારીએ છીએ કે આ ત્રણ નિયમોનું

પ્રથક્કરણ કરીને તેના યથાયોગ્ય નિયમ બાંધી તે ઉપર અમે અમારૂં વિવેચન આપીએ તો શીખનારને વધારે સમજણ પડે. એ નિયમ અમે પાડીએ છીએ, અને તે ઉપર નંબર અમે અમારી તરફનો આપીએ છીએ, તોપણ એ નિયમ અમારી તરફના છે એમ ન જાણવું. એ વિષે જે અમારે કહેવાનું હશે અથવા તેમાં જે ફેરફાર કરવાનું અમારી નજરમાં વાજબી લાગશે તે તો અમે ઉપર પ્રમાણે તે દરેક નિયમના પેટામાંજ લખીશું. નીચે અમે જે ચાર નિયમો આપીએ છીએ તે એમાં ત્રણ નિયમો છે તેની જગોપર કમિટીનાજ હોય એમ સમજવું.

૭. નાન્યતર જાતિના પ્રત્યયમાં ઉકાર હ્રસ્વ છે.

આ અને એની નીચેના બે નિયમ હ્રસ્વ દીર્ઘના ભેદ વિષે છે. એ બધા નિયમો સંસ્કૃત કે પર ભાષાના શુદ્ધ અથવા જરા ફેરફાર પામેલા શબ્દને લાગુ પડતા નથી, પણ ઘણા અપભ્રંશ અથવા દેશ્ય શબ્દનેજ લાગુ પડેછે. એ વાત ઉપર સમજાવીજ છે, પણ ઘણા લોકો સૂખ દૂખ વગેરે વિપરીત જોડણીઓ આ ભેદ ન સમજ્યાને લીધે કરે છે, તેથી જેટલી વાર એ વાત તેમની આગળ મૂકીએ તેટલી વાર કામનીજ છે. સંસ્કૃત કે ફારસી શબ્દ તો તે ભાષામાં હોય તે પ્રમાણેજ હ્રસ્વ દીર્ઘ લખવા, અને આ નિયમો ઉપર કાંઈ પણ ધ્યાન આપવું નહિ.

ગૂજરાતી અથવા અતિ અપભ્રંશ શબ્દમાં હ્રસ્વ દીર્ઘ લખવા વિષે ત્રણ મત હાલ આપણા દેશમાં ચાલે છે. કેટલાએક બોલાય છે તે પ્રમાણેજ લખવું એમ કહેછે, અને ખરૂ જોતાં આપણી લિપિની રૂઢિને એ વિચારજ અગત્યનો છે. પણ ઉચ્ચારણ ઉપરથી હ્રસ્વ દીર્ઘનો ભેદ ઓળખવો એ અશક્ય નહિ તો બેશક બહુજ અઘરૂં કામ છે. બોલવાની ઉતાવળમાં ઘણાં ઉચ્ચારણ ટુંકાં થઈ જાય છે અને જો એ ઉપર ધોરણ રાખવા જઇએ તો કેમ, ઘેર, આવે છે વગેરે ઘણા શબ્દોમાં ખુલ્લા ગુરૂ અક્ષર છે તે પણ લઘુ જેવા લાગે. તેમજ હ્રસ્વ દીર્ઘનો ભેદ જાણવાના મનસુબાથી આપણે એકાદો શબ્દ ચાંપી ચાંપીને બોલવા લાગીએ તો તેમાં તે દીર્ઘ ઉચ્ચારણ છે એમ દીઠામાં આવે. ટુંકામાં, બોલાતી પ્રાકૃત ભાષાઓમાં હ્રસ્વ દીર્ઘનો ભેદ નહિ જેવો થઇ ગયો છે. આ કારણને લીધે કેટલાએક તો એ ભેદ ગૂજરાતીમાંથી કહાડી નાખવો એવો વિચાર આપે છે અથવા તેઓનો વિચાર પરિણામે એવોજ છે. તેઓ કહેછે કે બધે દીર્ઘ ઇને હ્રસ્વ

ઉ લખવું. વાણીઆઓ પોતાના દરરોજના વહેવારમાં એમજ કરેછે. પણ આવો વિચાર ધરાવનારાની સંખ્યા વિદ્વાન વર્ગમાં બહુજ થોડી છે, એ વિચાર ઘણા કારણથી પસંદ કરવા લાયક નથી, અને એ વિચાર પ્રમાણે ગૂજરાત હવે વર્તશે એવું વલણ દેખાતું નથી, તેથી અમે એ વિચારને ફક્ત અહીંયા સૂચવીનેજ પડતો મૂકીએ છઇએ. ત્રીજો મત એવો છે કે શબ્દની ઉપર, પ્રાકૃતભાષા ઉપર, અને પ્રાકૃત ઉત્સર્ગો તરફ નજર રાખી શબ્દની જોડણી કરવી. એ મત કેટલીએક રીતે ઠીક છે અને જ્યારે બોલાતી ભાષામાં ન્હસ્વ દીર્ઘનો ભેદ બરાબર પકડાતો નથી ત્યારે પસંદ કરવા જોગ પણ છે. પરંતુ એ મતના સામી મોટી હરકત એ છે કે દરેક શબ્દનાં મૂળ જાણવાં એ અશક્ય વાત છે. ભાષામાં હાલ ઘણા એવા શબ્દ મળી આવશે કે જેની વ્યુત્પત્તિ આખા પ્રાંતમાં કોઇ પણ કહી શકશે નહિ, તો પછી તેમાં ન્હસ્વ દીર્ઘનો ભેદ નિર્માણ કરનારો આપણે ક્યાંથી લઇ આવીશું? બીજું એ હિસાબે તો વ્યુત્પત્તિ જ્ઞાન જેમ દેશમાં વધતું જાય તેમ શબ્દની જોડણી ફરતી જાય.

આ ત્રણે મતમાંથી થોડો થોડો સાર લઇને બુક કમિટીએ મધ્યમ રસ્તો પકડ્યો હોય એમ અમને લાગે છે. ઉપર અમે એ નિયમોની ભાષા વિષે કાંઇ શકત શબ્દો બોલ્યા હતા, પણ અત્રે અમારે કહેવું જોઇએ કે તેઓએ જે ઠરાવ કર્યો છે તે ઘણા વિચારનું ગભીર ફળ છે. એ નિયમોથી જોડણી નિશ્ચિત થાય છે, ઉપલી રીતોમાં હરકતો છે તે દુર થાય છે, અને કોઇ મતથી પણ ઘણાં ઉલટાં રૂપ સધાય છે એમ નથી.

ઉપર ન્હસ્વ દીર્ઘના સઘળા નિયમો વિષે સાધારણ વાત કહી. હવે જે અમુક નિયમ મથાળા ઉપર મૂક્યોછે તે વિષે કાંઇક બોલવાનુંછે. એમાં 'નાન્યતર જાતિનો પ્રત્યય' એમ લખીને મર્યાદા બાંધીછે, તેથી એવું બનેછે કે હું, તું, લખું વગેરે ઘણા શબ્દો આ નિયમોમાંના કોઇ નિયમ હેઠે પણ આવી શકતા નથી. કદાપિ અંત્યસ્થાની ઉકારનો જે નિયમ નીચે આવે છે તેના પેટામાં એ શબ્દોની વ્યવસ્થા કોઇ કરવાનું કહે, તો તેનો જવાબ એ છે કે ઉકારના પેટામાંજ જો ઉંકાર ગણવું હતું તો નાન્યતરજાતિના પ્રત્યયને પણ જૂદો પાડવાની કાંઇ જરૂર નહોતી. અમારો વિચારતો એમ પણછે કે ઊંનો જૂદો નિયમ ન કરતાં તેને ઉકારમાજ ગણ્યું હોત તો ચાલત, પણ જ્યારે બુક કમિટિએ એ ભેદ જૂદો પાડયોછે ત્યારે તે કહાડી નાંખીને કાંઇપણ ક્લિષ્ટતા આ નિયમોમાં આણવાને અમે ચાહતા નથી. તેથીજ અમે આ નિયમ લખ્યોછે.

હવે જ્યારે ઉકારના પેટામાં ઉં ન ગણવું એમ ઠર્યું, ત્યારે તો હું, તું, લખું, વગેરે ઉપર દર્શાવેલા ઘણા શબ્દોનું શું કરવું એ સવાલ આપણે મા-થે ઉભોજ હજી રહેછે. વાંચનમાળામાં બધે એવા શબ્દોમાં ઉ-હસ્વજ રાખ્યું છે, ઘણા ગ્રંથકારો પણ હાલના એમ લખેછે, સાધારણ બોલવામાં દીર્ઘ હોય એમ કાંઇ નિશ્ચય થઈ શકતો નથી, અને વ્યુત્પત્તિ તરફ જોતાં પણ જે ઉપરથી નાન્યતર જાતિનો પ્રત્યય થયોછે તેવાજ અથવા આખરે અપભ્રંશ થઇને તે રૂપે થઈ ગએલા પ્રત્યય ઉપરથીજ હું, તું વગેરે શબ્દોમાં ઉં આ-વ્યુંછે. ત્યારે એક ઠેકાણે ઊં -હસ્વ રાખ્યું તો બીજે ઠેકાણે પણ -હસ્વ રાખ-વુંજ જોઇએ. માટે અમે ઉપલા નિયમમાંથી પેલું મર્યાદા કરનારૂં ઉપવાક્ય કહાડી નાંખી તેને નીચે પ્રમાણે મૂકીએ છઇએ.

उं प्रत्ययमां उकार बधे ठेकाणे -हस्वज छे.

૮. શબ્દના છેડાનો ઇકાર દીર્ઘ અને ઉકાર -હસ્વ લખવા, પણ એકાક્ષરી શબ્દમાંનો ઉકાર દીર્ઘ લખાય છે.

આ નિયમ ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે જે લોકો ઇ દીર્ઘ અને ઉ-હસ્વ હમેશાં લખવાનું કહે છે તેના મતને અનુસરીને બાંધ્યો જણાય છે. તેમજ ઘણા ઇકારાંત શબ્દમાં વ્યુત્પત્તિ તરફ જોતાં ઇ દીર્ઘજ છે. પણ યાદ રાખવું કે એ મત અંત્યાક્ષરને માટેજ કબુલ રાખ્યો છે, અને તેમાં પણ એકાક્ષરી શબ્દોને એ નિયમમાંથી બાતલ કરી ત્યાં દીર્ઘ ઉ લખવાનું કહ્યું છે. આ અપવાદ રાખ્યો તે ઠીક કીધું છે. એમાંના કેટલાએક શબ્દોમાં વ્યુત્પત્તિ પ્રમાણે ઉ દીર્ઘજ છે, અને વળી તેઓ પ્રથમ અક્ષર હોવાને લીધે તેના ઉપર જે ભાર આવેછે તેથી બોલવામાં પણ દીર્ઘ જેવાજ સંભળાય છે.

શબ્દની અંતે નહિ પણ આરંભે અથવા વચમાં જ્યારે એ સ્વરો આવે ત્યારે શી રીતે લખવું તે બાબતનો નિયમ નીચે આવેછે.

૯ શબ્દને છેડે નહિં આવ્યા હોય એવા ઇકાર કે ઉકાર લખવાનો નિયમ એ છે કે જો તેની પછી લઘુ અક્ષર આવે તો દીર્ઘ, અને ગુરૂ અક્ષર આવે તો લઘુ લખવા; પણ બે અક્ષરના શબ્દમાં પછીનો અ-ક્ષર ગુરૂ હોય તો પણ એ ઘણું કરીને દીર્ઘજ લખાય છે.

આ નિયમનો ઉપલો ભાગ વ્યુત્પત્તિની દ્રષ્ટિએ બાંધ્યો નથી, પણ ઉચ્ચારની સરળતાને લીધે જેમ સ્વાભાવિક રીતે બોલાય છે તેને અનુસરીને બાંધ્યો છે, અને ઉચ્ચાર પ્રમાણે લખવું એ ઉત્તમ માર્ગજ છે.

પાસે પાસે આવેલા બે અક્ષરનું લાંબું કે ટુંકું એક તરેહનું ઉચ્ચારણ બો- લવામાં તેમજ સાંભળવામાં સારૂં લાગતું નથી, અને તેથી બોલનાર પો- તાની મેળે એક ઉચ્ચારણ લઘુ હોય છે, તો બીજાને ગુરૂ કરે છે અને એક ગુરૂ હોય છે તો બીજાને લઘુ કરે છે. એ રીતે બોલવું બધાને સ્વાભાવિકજ છે, અને તેથી અમે આ નિયમને સ્વાભાવિક નિયમજ કહીએ છઇએ.

આ નિયમના બીજા ભાગમાં એનો અપવાદ બતાવ્યો છે. છેલ્લા નિ- યમના અપવાદ પ્રમાણે એકાક્ષરી અક્ષરમાં તો ઇકાર કે ઉકાર દીર્ઘ છેજ, અને આ અપવાદથી બે અક્ષરના શબ્દમાંના પણ ઈકાર કે ઉકારને દીર્ઘ લખવા એમ ઠેરવ્યું. જો એ અપવાદ ન આવ્યો હોત, તો આ નિયમ પ્ર- માણે તેની પછી લઘુ અક્ષર આવત ત્યારેજ એ દીર્ઘ થાત, પણ આ નિયમથી તો તેની જોડે ગુરૂ અક્ષર આવ્યો હોય તોએ તે દીર્ઘ લખી શં- કાયછે; જેમકે ચૂનો, કીડી વગેરે. આ અપવાદ વ્યુત્પત્તિ ઉપર નજરરાખીને કહાડ્યો હશે. એવી તરેહના ઘણા શબ્દમાં પ્રાકૃત ઉત્સર્ગો પ્રમાણે સ્વર દીર્ઘ થાયછે. ઉચ્ચારણ પણ કદાપિ દીર્ઘ જેવું લાગે ખરૂં. પણ આ અપવાદમાં "ઘણું કરીને" શબ્દ મૂકયો છે તેથી કદાપિ એ નિયમ શાસ્ત્રીય રીતે વધારે સારો થતો હશે, પણ એનું ઉપયોગીપણું તો એકદમ નાશ પામેછે. વિદ્યાર્થી જે અમુક શબ્દ લખવા બેઠો હોય, તે આ નિયમ બાંધનારના "ઘણુંકરી" માં આવી ગયો કે નહિ એ જાણવું કેવળ અશક્ય છે, અને તેથી આ અ- પવાદ તેને નકામો થઈ પડે છે. કયા ધોરણ પ્રમાણે આ અપવાદ લાગુ પાડવો તેનો જરા ઈશારો પણ આ નિયમમાં કીધો નથી. તેથી આ નિયમમાં ફેરફાર કરવો અવશ્ય છે. પણ કયા ધોરણ ઉપર એ અપવાદ રાખ્યો છે તે જ્યાં સુધી જણાતું નથી ત્યાં સુધી એનું સ્પષ્ટીકરણ કરવું અશક્ય છે. વ્યુત્પત્તિ અને પ્રાકૃત ઉત્સર્ગ તરફ એ અપવાદનું લક્ષ જણાય છે ખરૂં, પણ તે ઉપરથી શીખાઉને ઉપયોગી પડે એવો નિયમ કહાડી શકાતો નથી. શીખાઉને વ્યુત્પત્તિ આવડતી હોય અને ઉત્સર્ગ તે લાગુ પાડી શકતો હોય ત્યારે તો પછી આં બધા નિયમ બાંધી આપવાની શી જરૂર છે? ત્યારે તો તે પોતાની મેળેજ શુદ્ધ જોડણી કાં ન લખી શકે?

અમારી નજરમાં આ હરકત ટાળવાનો ટુંકો રસ્તો એજ છે કે જેમ ઘણા મેહેતાજીઓ આ નિયમ અમલમાં આણતી વખતે કરેછે તેમ એમાંથી એ તકરારી ઉપવાકયજ મૂકી દેવું, અને સઘળે ઠેકાણે એ નિયમને લાગુ પા-

ડવેા. એમ કીધાથી કોઈ પ્રસંગે વ્યુત્પત્તિ વિરૂદ્ધ જોડણી થશે ખરી, પણ બધી હરકતો એ વિના દૂર થઈ શકે એવો બીજો રસ્તો નથી. શુદ્ધ સંસ્કૃત શબ્દને અથવા થોડા અપભ્રંશ શબ્દને તો આ નિયમ લાગતોજ નથી એટલે ઘણી વિરૂદ્ધતા તો નહિ આવે.

૧૦ મૂળ શબ્દ ઉપર પ્રત્યય અથવા સામાસિક શબ્દ આવેથી તેની મૂળ જોડણીમાં કોઈ નિયમને અનુસરી ફેર પડવા દેવો નહિ; પણ ઇકારાંત શબ્દની પછી સ્વર પ્રત્યય આવે તો તે ઇને મરજીમાં આવે તો હ્રસ્વ કરીને જોડના સ્વરમાં ય ઉમેરાઈ શકે, અને તેમજ "સ" માં ઈ કે ય મળતો હોય ત્યાં તેને ઠેકાણે "શ" થાય છે;—જેમકે ગાડીવાન, ગાડીઘોડા; નદીઓ અથવા નદિયો, માશી, પીરસ્યું.

આ નિયમ પણ બહુ લાંબો છે તથાપિ બધી વાત એક સંબંધની છે. પેહેલા ભાગમાં એક સાધારણ નિયમ છે અને બીજા ભાગમાં તેના બે અપવાદ બતાવ્યા છે.

આ નિયમની મતલબ શબ્દના રૂપને દૃઢીભૂત રાખવાની છે. જો એવો નિયમ નહિ બાંધ્યો હોય, તો ઉપલા નિયમને અનુસારે દરેક શબ્દની જોડણી વાદળાની છાયાની પેઠે ક્ષણે ક્ષણે બદલાતી જાય. જેમ 'ચૂનો' એ શબ્દમાં ઉ એકવાર દીર્ઘ લખ્યું અને પછી તેના ઉપર વાળો પ્રત્યય આવ્યો એટલે પાછું તેને "ચુનાવાળો" એમ લખવું પડે, કેમકે હવે તો એ કાંઈ બે અક્ષરનો શબ્દ રહ્યો નથી. તેમજ 'ચોપડી' શબ્દમાં ઈ છેલ્લી છે એમ જાણી ને દીર્ઘ લખી, પણ "માં" પ્રત્યય આવ્યો કે તેને હ્રસ્વ કરીને "ચોપડીમાં" એ પ્રમાણે લખવું પડે. ઉપલા નિયમના વિવેચનમાં કહ્યું તે પ્રમાણે બંને જોડના અક્ષરને હ્રસ્વ કે દીર્ઘ બોલવા સ્વાભાવિક નથી, અને તેથી કદાપિ ઉચ્ચારમાં "ચુનાવાળો" એમજ બોલાય, તોપણ શબ્દને સદા એક રૂપે રાખવાને સારૂ આવું બંધન રાખવાની જરૂર પડેછે.

તે છતાં સાધારણ ઉચ્ચારણને માન આપી બે અપવાદ કબુલ રાખવા પડ્યા છે. આ નિયમ પ્રમાણે નદી શબ્દમાં મૂળ ઈ દીર્ઘ છે તેથી તેના ઉપર ઓ પ્રત્યય આવ્યા છતાં પણ તેજ કાયમ રાખી નદીઓજ લખાય, અને નદિઓ લખે તો ખોટું ગણાય. ઉચ્ચારમાં 'ઈ' બેશક હ્રસ્વ થઈ જાયછે, અને તેની ખાત્રી કરવી હોય તો કવિતા કે જેમાં લખનારાઓ કાને પરખાતા ઉચ્ચારણોજ ઉપરજ ધ્યાન આપીને લખેછે, તેમાં આપણે જોઈશું તો પણ

ઠેકાણે નદિયે, કરિયે, બોલાવિયે, વગેરે જોડણીજ માલમ પડશે. તે છતાં કેટલાએકનો એવો વિચાર છે કે ભાષણની ત્વરાથી ટુંકા થઈ ગએલા રૂપને વ્યાકરણ નિયમે સ્વીકારવા ન જોઇએ, અને એક પક્ષે એ કહેવું ખરૂં છે. પણ જો શબ્દને એક રૂપી રાખનાર આ સરળ નિયમને અપવાદ લગાડવા કબુલ કીધા, તો નદિયો જેવા શબ્દનો આ અપવાદમાં આવવાનો પહેલ વહેલો હક છે. આ અપવાદ અત્રે કબુલ રાખ્યો છે, તોપણ વાંચનમાળામાં તો કદીએ અમલમાં આણ્યો નથી. ખરૂં કહીએ તો એ અપવાદ કાંઈ કબુલ રાખ્યો નથી, પણ કેટલાએક વિદ્વાનો લખેછે તેને ખોટા ન કહેવા એટલોજ આ નિયમનો ઉદ્દેશ જણાય છે. અમારા વિચારમાં તો એ અપવાદ જરૂરનો છે. સંસ્કૃત ભાષામાં પણ નદી, સ્ત્રી વગેરે શબ્દોના રૂપાખ્યાનમાં કેટલેક ઠેકાણે ઈ હ્રસ્વ થઈ જાયછે, જૂના ગૂજરાતી લખાણમાં અમે હમેશાં એ પ્રમાણેજ જોડણી કરેલી જોઇએ છઇએ, ઉચ્ચારમાં પણ એવો ફેરફાર સ્પષ્ટ માલમ પડેછે. જો એ અપવાદ કબુલ ન રાખીએ તો જેમ સુધરેલી ભાષાઓમાંછે તેમ ગૂજરાતી કવિતાની જોડણી કદીએ વ્યાકરણ શુદ્ધ થવાની નહિ, વગેરે કારણોથી અમારો મત એ અપવાદની તરફમાંજ પડેછે, અને તે એટલે સુધી કે એ રીતે લખવું તેજ વાજબી ગણાય એવો નિયમ થવો જોઇએ. એમ હોય તો "મરજીમાં આવે" વગેરે જે શકના શબ્દ એમાં મૂક્યા છે તે કહાડી નાંખવા જોઇએ.

તેમજ બીજો અપવાદ એટલો અગત્યનો છે કે નહિ એ શક પડતું છે. તોપણ કમિટીએ તો એને વધારે જોર આપ્યું છે અને એની વિરૂદ્ધ ચાલવાની છૂટ આપી નથી. એ અપવાદ આગળ પાડવાની મતલબ એટલીજ જણાય છે કે સુરત ભરૂચ સિવાય ગૂજરાતના બધા ભાગમાં એ પ્રમાણે ઉચ્ચારણ થાયછે. જો એટલુંજ કારણ હોય તો પહેલો અપવાદ જેના પ્રમાણે કે આખા દેશના લોકો બોલેછે તે જો શક પડતો રાખ્યો, તો આને નિશ્ચય રૂપમાં મૂકવાની કાંઈજ જરૂર નહતી. જો એ અપવાદ પાળવો અવશ્યજ ઠેરવ્યો તો ઉપલો અપવાદ અવશ્ય પાળવો જોઇતો હતોજ. એ ઉપરથી અમે આ અપવાદની વિરૂદ્ધ જતા હોઇએ એમ નથી. અમારી મતલબ ઉપલા અપવાદને જે ગેર ઇનસાફ મળ્યોછે તેનો પક્ષ કરવાની છે, અને જો મૂળ શબ્દના સ્થિર રૂપને છેડવા નહિ એવોજ સિદ્ધાંત હોય તો બીજા અપવાદને દૂર કરવો. બાકી આ બીજા અપવાદનું વળણ પણ સ્વભાવિક નિય-

મને માન આપવા તરફ છે. ઈ ને ય એ અક્ષરો તાળુસ્થાની હોવાને લીધે એ જે સકારની સાથે ભેળાય છે તેનો ઉચ્ચાર તાળુમાંથી કરવો સરળ પડેછે અને તેથી બેશક વાણીની મધુરતામાં વધારો થાયછે. સુરત ભરૂચ શકારનો છેક અનાદર કરેછે તે છતાં પણ ત્યાંએ આવા યેાગમાં કોઈક પ્રસંગે ઝપટના બોલનારથી આ અપવાદ પ્રમાણે બોલી જવાય છે કે; જેમકે બેશી જાઓ, નાશી ગયો.

બૂક કમિટીએ જે જોડણીના નિયમ બાંધ્યા છે તેનું તો અર્થ ગ્રહણ અમે ગયા અંકમાં *પૂરૂં કરી ચૂક્યા છઇએ. અમને આશા છે કે એની સહાયતાથી હવે એ નિયમો બરાબર સમજાશે, અને શબ્દોની જોડણી બાબત જે હાલ અંધાધુંની ચાલે છે તેમાં ઘણો ઘટારો થશે; પણ અમને ઘણું અવલોકન કરતાં માલમ પડે છે કે આ નિયમમાં નથી આવી જતા એવા કેટલાએક શબ્દો છે અને તેની જોડણી વિષે જૂદા જૂદા મત ચાલે છે. વાંચનમાળામાં પણ કોઇ ઠેકાણે આ રીતે લખેલું છે અને કોઇ ઠેકાણે બીજી રીતે લખેલું છે. એ ગુંચવણની વેળાએ કયે રસ્તે ચાલવું તે બાબત કશોએ નિયમ મળે નહિ. અમે જાણીએ છઇએ કે એ વિષે કાંઇપણ નિયમ ઠરવા જોઇએ. એ નિયમ ઠરાવવા એ અમારૂં કામ નથી, તોપણ બુક કમિટીને એ બાબત સૂચના દાખલ અમને જે જે નિયમોની ખોટ માલમ પડે છે તેની અમે નીચે ચર્ચા ચલાવીએ છઇએ.

૧. ઘણા શબ્દોમાં જોડાએલો હ સંભળાય છે, અને તે હને શી રીતે લખવો એ બાબત વાંચનમાળામાં જૂદી જૂદી ચાર રીતો જોવામાં આવે છે. કેટલેએક ઠેકાણે એ સમૂળગો કહાડી નાખવામાંજ આવેછે, જેમકે

*અમે જે એ બાબત ચર્ચા ઉઠાવવા માગતા હતા તેમાં તો અમે બિલકુલ નાઉમેદ થયા છઈએ. અમારા અર્થગ્રહણની સામા કોઇએ પૂર્વપક્ષ ઉઠાવ્યો નહિ, અને તેમજ કેળવણીખાતાના કોઇ સંબંધીએ અમારા વિચારને પુષ્ટી આપવાની પણ તસ્દી લીધી નથી. તે છતાં અમને સંતોષ છે કે ટેલર સાહેબ અને કવિ દલપતરામ જેવા બહારના વિદ્વાનોએ અમારા અર્થગ્રહણ વિષે પોતાનો સારો વિચાર અમને પોતાની મેળે જણાવ્યો છે. દાકતર બૂલર સાહેબનું તો અમને આ કામમાં મૂળથીજ ઉત્તેજન છે. તોપણ જે વર્ગના માણસોના ખાસ લાભને સારૂ આ મેહનત ચાલેછે તેઓએ કાંઈ વધારે ચંચળતા બતાવવી જોઇતી હતી. ગૂ. શા. જુલાઈ ૧૮૭૨ માં

મેાટેા, નાનેા, અમે, તેને વગેરે. કેટલેક ઠેકાણે હ કહાડી નાંખીને એની જોડે ડકાર આવ્યો હોય છે તેનો ઢકાર કરે છે. જેમકે, કાઢવું, ચઢવું, વઢવું, મેાઢું વગેરે. તેમજ કેટલેએક ઠેકાણે જોડાએલેા હકાર છુટેા કહાડીને તેના ઉપર પાછલા અક્ષરનેા સ્વર નાંખે છે, જેમકે શહેર, લહેર, પહેાર (પ્રહર); નહેાર (નખર). તેની સાથે કાંઈ પણ નિયમભેદ વિના કેાઈ વખત એ સ્વર બંને અક્ષર ઉપર પણ મૂકવામાં આવે છે; જેમકે પેહેલેા, વાહાલેા કાહાડેા, મેાહેાડું.

ઉપર જે ચાર રીતેા કહી તે જૂદે જૂદે ઠેકાણે વાપરી છે એમ ન જાણવું, પણ વાંચનમાળાનું ગમે તે પાનું ઉઘાડીને જોશેા તેા માલમ પડશે કે એકજ શબ્દને વખતે બે રીતે, ત્રણ રીતે, અને કેાઇ વખત ચારે રીતે લખેલેા માલમ પડશે. મેાઢું, મેાહેાડું, મહેાડું; વીલેા, વીહીલેા; વાલેા, વહાલેા વાહાલેા; કાઢેા, કહાડેા, કાહાડેા; વગેરે. એ ચાર રીતેા તેા વાંચનમાળાની કહી, પણ દેશમાં કવિ નર્મદાશંકર વગેરે કેટલાએક ગ્રંથકારેા એક પાંચમી રીતજ વાપરે છે. એ રીતે બેશક સ્વાભાવિક અને સરળ છે. એ "હને" જ્યાં જોડાએલેા સંભળાય છે ત્યાં પૂર્વાક્ષરની સાથે જોડી દેછે. આથી કાંઇ જૂદી તરેહનેા પણ હ જોડી દેવાનેાજ નિયમ બેાડૅની વખતમાં પળાતેા હતેા, એટલે, અહ્માારેા, તહ્મારેા વગેરે લખતા. ટેલર સાહેબનેા એવેા વિચાર છે કે "પેહલેા" વગેરે લખવું, અને કહે છે કે ઉતાવળથી એ હકાર અર્ધો બેાલાય છે માટે તે કહાડી નાંખવેા અથવા આઘેા ખસેડી નાંખવેા ન જોઇએ.

આ પ્રમાણે એક હકારવાળા શબ્દને લખવાની સાત રીતેા આપણા દેશમાં હાલ ચાલે છે. હવે આપણે એ સાતે રીત જોઇ જવી જોઇએ, અને તેમાંથી કેાઇ આપણે અનુકુળ પડતી હેાય તેા તે પસંદ કરવી. આ ઠેકાણે વાંચનમાળાનું વલણ કયા નિયમ તરફ છે એ તપાસવું નિરર્થક છે, કેમકે કેાઇ પણ અમુક નિયમ નજરમાં રાખીને એવા શબ્દ લખ્યા હેાય એમ જણાતુંજ નથી, અને જો કેાઇ અમુક નિયમ ઠેરવ્યો હેાય તેા કમિટી પેાતાના નિયમોમાં મૂકયા વગર રહે પણ નહિ. એ બાબત પ્રથમની કમિટીએ કાંઇ ઠરાવ કર્યો હશે, પણ તે એકે અભિપ્રાય મંજુર રખાયેા હેાય એમ જણાતું નથી; તેાપણ એમ તેા જણાયછે ખરૂં એ ચાર સિવાયની બીજી રીતેા નામંજુર કીધેલી. તે છતાં અમને તેા એ સાતે રીતેાનું સાથે વિવેચન કરવું ઠીક લાગે છે. અમે સાતે રીતને નિયમ રૂપે બ્લેક અક્ષરમાં મૂકી નીચે વિવેચન આપતા જઈશું.

મને માન આપવા તરફ છે. ઈ ને ય એ અક્ષરો તાળુસ્થાની હોવાને લીધે એ જે સકારની સાથે ભેળાય છે તેનો ઉચ્ચાર તાળુમાંથી કરવો સરળ પડેછે અને તેથી બેશક વાણીની મધુરતામાં વધારો થાયછે. સુરત ભરૂચ શકારનો છેક અનાદર કરેછે તે છતાં પણ ત્યાંએ આવા યોગમાં કોઈક પ્રસંગે ઝપટના બોલનારથી આ અપવાદ પ્રમાણે બોલી જવાય છે કે; જેમકે બેશી જાઓ, નાશી ગયો.

બૂક કમિટીએ જે જોડણીના નિયમ બાંધ્યા છે તેનું તો અર્થ ગ્રહણ અમે ગયા અંકમાં *પૂરૂં કરી ચૂકયા છઇએ. અમને આશા છે કે એની સહાયતાથી હવે એ નિયમો બરાબર સમજાશે, અને શબ્દોની જોડણી બાબત જે હાલ અંધાધુંની ચાલે છે તેમાં ઘણો ઘટારો થશે; પણ અમને ઘણું અવલોકન કરતાં માલમ પડે છે કે આ નિયમમાં નથી આવી જતા એવા કેટલાએક શબ્દો છે અને તેની જોડણી વિષે જૂદા જૂદા મત ચાલે છે. વાંચનમાળામાં પણ કોઇ ઠેકાણે આ રીતે લખેલું છે અને કોઇ ઠેકાણે બીજી રીતે લખેલું છે. એ ગુંચવણની વેળાએ કયે રસ્તે ચાલવું તે બાબત કશોએ નિયમ મળે નહિ. અમે જાણીએ છઇએ કે એ વિષે કાંઇપણ નિયમ ઠરવા જોઇએ. એ નિયમ ઠરાવવા એ અમારૂં કામ નથી, તોપણ બુક કમિટીને એ બાબત સૂચના દાખલ અમને જે જે નિયમોની ખોટ માલમ પડે છે તેની અમે નીચે ચર્ચા ચલાવીએ છઇએ.

૧. ઘણા શબ્દોમાં જોડાએલો હ સંભળાય છે, અને તે હને શી રીતે લખવો એ બાબત વાંચનમાળામાં જૂદી જૂદી ચાર રીતો જોવામાં આવે છે. કેટલેએક ઠેકાણે એ સમૂળગો કહાડી નાખવામાંજ આવેછે, જેમકે

*અમે જે એ બાબત ચર્ચા ઉઠાવવા માગતા હતા તેમાં તો અમે બિલકુલ નાઉમેદ થયા છઈએ. અમારા અર્થગ્રહણની સામા કોઇએ પૂર્વપક્ષ ઉઠાવ્યો નહિ, અને તેમજ કેળવણીખાતાના કોઇ સંબંધીએ અમારા વિચારને પુષ્ટી આપવાની પણ તસ્દી લીધી નથી. તે છતાં અમને સંતોષ છે કે ટેલર સાહેબ અને કવિ દલપતરામ જેવા બહારના વિદ્વાનોએ અમારા અર્થગ્રહણ વિષે પોતાનો સારો વિચાર અમને પોતાની મેળે જણાવ્યો છે. દાકતુર બૂલર સાહેબનું તો અમને આ કામમાં મૂળથીજ ઉત્તેજન છે. તોપણ જે વર્ગના માણસોના ખાસ લાભને સારૂ આ મેહેનત ચાલેછે તેઓએ કાંઈ વધારે ચંચળતા બતાવવી જોઇતી હતી. ગૂ. શા. જુલાઈ ૧૮૭૨ માં

મોટો, નાનો, અમે, તેને વગેરે. કેટલેક ઠેકાણે હ કહાડી નાંખીને એની જોડે ડકાર આવ્યો હોય છે તેનો ઢકાર કરે છે. જેમકે, કાઢવું, ચઢવું, વઢવું, મોઢું વગેરે. તેમજ કેટલેએક ઠેકાણે જોડાએલો હકાર છુટો કહાડીને તેના ઉપર પાછલા અક્ષરનો સ્વર નાંખે છે, જેમકે શહેર, લહેર, પહોર (પ્રહર), નહોર (નખર). તેની સાથે કાંઈ પણ નિયમભેદ વિના કોઈ વખત એ સ્વર બંને અક્ષર ઉપર પણ મૂકવામાં આવે છે; જેમકે પેહેલો, વાહાલો કાહાડો, મોહોડું.

ઉપર જે ચાર રીતો કહી તે જૂદે જૂદે ઠેકાણે વાપરી છે એમ ન જાણવું, પણ વાંચનમાળાનું ગમે તે પાનું ઉઘાડીને જોશો તો માલમ પડશે કે એકજ શબ્દને વખતે બે રીતે, ત્રણ રીતે, અને કોઇ વખત ચારે રીતે લખેલો માલમ પડશે. મોઢું, મોહોડું, મહોડું; વીલો, વીહીલો; વાલો, વહાલો વાહાલો; કાઢો, કહાડો, કાહાડો; વગેરે. એ ચાર રીતો તો વાંચનમાળાની કહી, પણ દેશમાં કવિ નર્મદાશંકર વગેરે કેટલાએક ગ્રંથકારો એક પાંચમી રીતજ વાપરે છે. એ રીતે બેશક સ્વાભાવિક અને સરળ છે. એ "હને" જ્યાં જોડાએલો સંભળાય છે ત્યાં પૂર્વાક્ષરની સાથે જોડી દેછે. આથી કાંઇ જૂદી તરેહનો પણ હ જોડી દેવાનોજ નિયમ બોર્ડની વખતમાં પળાતો હતો, એટલે, અહ્મારો, તહ્મારો વગેરે લખતા. ટેલર સાહેબનો એવો વિચાર છે કે "પેહલો" વગેરે લખવું, અને કહે છે કે ઉતાવળથી એ હકાર અર્ધો બોલાય છે માટે તે કહાડી નાંખવો અથવા આઘો ખસેડી નાંખવો ન જોઇએ.

આ પ્રમાણે એક હકારવાળા શબ્દને લખવાની સાત રીતો આપણા દેશમાં હાલ ચાલે છે. હવે આપણે એ સાતે રીત જોઇ જવી જોઇએ, અને તેમાંથી કોઇ આપણે અનુકુળ પડતી હોય તો તે પસંદ કરવી. આ ઠેકાણે વાંચનમાળાનું વલણ કયા નિયમ તરફ છે એ તપાસવું નિરર્થક છે, કેમકે કોઇ પણ અમુક નિયમ નજરમાં રાખીને એવા શબ્દ લખ્યા હોય એમ જણાતુંજ નથી, અને જો કોઇ અમુક નિયમ ઠેરવ્યો હોય તો કમિટી પોતાના નિયમોમાં મૂકયા વગર રહે પણ નહિ. એ બાબત પ્રથમની કમિટીએ કાંઇ ઠરાવ કર્યો હશે, પણ તે એક અભિપ્રાય મંજુર રખાયો હોય એમ જણાતું નથી; તોપણ એમ તો જણાયછે ખરૂં એ ચાર સિવાયની બીજી રીતો નામંજુર કીધેલી. તે છતાં અમને તો એ સાતે રીતોનું સાથે વિવેચન કરવું ઠીક લાગે છે. અમે સાતે રીતને નિયમ રૂપે બ્લેક અક્ષરમાં મૂકી નીચે વિવેચન આપતા જઈશું.

क. ઘણા અપભ્રંશ શબ્દોમાં હનું કાંઈક ઉચ્ચારણ થતું હોય, તોપણ તેનો લોપ થયોછે એમ સમજી તેને જોડાક્ષરમાં લેવો નહિ.

આ નિયમ ઉપર ટપકે જોતાં તો કેવળ સ્વચ્છંદીજ જણાય છે. પણ વિચાર કરતાં માલમ પડેછે કે છેક એમ નથી. મી. હોપ, જેના નામથી આ વાંચનમાળા ઓળખાય છે, અને જેના સકત ઉપરીપણા નીચે લખાએલી છે, તે સાહેબના સમજવામાં કાંઇ એવું આવી ગયું હતું કે ઘણા શબ્દોમાં હકારનું ઉચ્ચારણ થાયછે તે ફક્ત સુરતી લેાકોજ કરેછે, અને બીજા ભાગમાં એમ બોલાતું નથી, અને એ ટેવ મુસલમાનોના સહવાસથી સુરતીઓને પડી. એ બાબતનો શેરો એ પોતે પોતાના વ્યાકરણમાં મારી દીધો છે. તે વખતે ગૂજરાતી ભાષાના ઇતિહાસનો શોધ થયો નહોતો, એટલે આવી ભૂલ ચાલી જાય એમાં કાંઈ ઘણું નવાઇ જેવું નથી. બાકી એ વિચાર કેવળ ખોટો છે. મુસલમાનોએ હિંદુસ્તાનમાં પગલુંએ નહોતું મૂકયું અને તેનો ધર્મ પણ સ્થાપન નહોતો થયો તે પહેલાં જે પ્રાકૃત ભાષા આ દેશમાં બોલાતી હતી તેમાં નિઃસંશય અહ્મે, તહ્મે વગેરે લખાતું હતું; અને વળી એ હકાર પ્રાકૃત બોલનારાની ગાંઠનો નહોતો, પણ સંસ્કૃતમાંના સ વગેરે કેટલાએક અક્ષરોનો બરાબર ઉત્સર્ગાનુસાર અપભ્રંશ હતો. એ હકાર ગૂજરાતી ભાષાએ કોઇ વખત પણ ત્યાગ કીધો નહોતો એ અમે આવતા અંકમાં બસેંચારસેં વરસના જુના પુસ્તકો ઉપરથી સિદ્ધ કરી આપવાની આશા રાખીએ છઇએ, પણ હાલ તો સવાલ એ છે કે એ શું સુરત સિવાયનાં બધા ભાગોમાં હનો ઉચ્ચાર નથી થતો? અમે તો જેટલી તપાસ કીધીછે તે ઉપરથી અમારી ખાત્રી થાયછે કે ખેડા અને અમદાવાદમાં પણ એ હકાર એટલાજ જોરથી બોલાય છે, અને “મ્હારો”ને ઠેકાણે “મારો” લખીએ છઇએ ત્યારે “કોને મારૂં” એવો મજાકનો સવાલ પૂછનારા અનેક મળી આવે છે. ફક્ત કાઠિયાવાડમાં હકાર બિલકુલ બોલાતો નથી એ વાત ખરી. કવિ દલપતરામ જે કે મૂળ કાઠિયાવાડના રહેવાસી છે અને જેમને સુરતી ભાષાનો પક્ષ નથી એતો ખુલ્લુંજ છે, તે પણ પોતાના બોહોળા અનુભવ ઉપરથી સાંચેસાચું કબુલ કરેછે કે સાબરમતીની દક્ષિણે બધે હકાર બોલાય છે, અને તેથી એ મુજબ લખવાની રીત પણ માન્ય કરવી જોઇએ.

હવે જો એ વાત નિઃસંશય છે કે કાઠિયાવાડ સિવાય બધે ગૂજરાતમાં હકાર બોલાય છે તો એ હકારને ન લખવો એ કોઈ રીતે વાજબી ન કહે-

થાય. વળી કાઠિયાવાડમાં હકારનો કેટલે દરજ્જે લોપ થાય છે તે જાણવું પણ જરૂરનું છે. ત્યાં તો બધા શબ્દમાંજ એવા હકારનો લોપ થાય છે. કહેવું ની જગોએ 'કેવું', 'પેહેલું'ની જગોએ 'પેલું' વગેરે બોલાય છે. એ રીતે લખવું તો હકારનો કટ્ટામાં કટ્ટો શત્રુ પણ હાલ કબુલ કરશે નહિ.

અર્થાત:—એવા શબ્દમાં હકારને લખવો જોઇએ, અને કદાપિ કાઠિયાવાડ મોટો છે એ એમ જાણીને તથા તેનો ઉચ્ચાર આ વાંચનમાળાના ફેલાવાની સાથે બહુ ફેલાઇ ગયો છે એમ જાણીને એ હકારનો લોપ પણ કબુલ રાખવો જરૂર જણાય તો તેમ કરનારને એ રીતની છુટ આપવી. પણ ખરૂં લખનારને ખોટા કહેવા તો નજ જોઇએ. એ છૂટ આપવાની સાથે પણ તે શબ્દની સંખ્યા મુકરર કરવી જોઇએ, કેમકે બધેજ કાઠિયાવાડી હને ઉડાવી દે છે તેમ કરવું તો હાલ કોઇ પણ વાજબી નહિ કહે.

ખ. એવા હકારની જોડે ડકાર આવ્યો હોય તો હ કહાડી નાંખીને ડનો ઢ કરવો:—જેમકે-કાઢવું, વઢવું, વગેરે.

આ ઢબ પણ કઠિયાવાડીજ છે. કાઠિયાવાડમાં એ પ્રમાણેજ બોલાય છે, પણ ગૂજરાતના બીજા બધા ભાગમાં કોઈ એમ બોલતું નથી. "મોઢું" નથી બોલાતું, પણ 'મોહોડુ'. અમને લાગે છે કે હકાર તો જોડવો નહિ એમ આગમથીજ ઠેરવી મૂકેલું. હકાર કહાડી નાંખતાં તો અર્થનો અનર્થ થઈ જવા લાગ્યો, અને બીજી રીતીઓએ પણ મન માનતી જોડણી થઈ શકી નહિ, વગેરે કારણોથી આ કાઠિયાવાડી જોડણી કબુલ કરવામાં આવી હશે. મુખડું એ શબ્દ ઉપરથી મુહડું, અને તે ઉપરથી મોહડું થયું, અને તે પ્રમાણે બોલાય છે, તો છતાં ઢઢાને ખોળવા જવું એ ઢઢાના જેવુંજ કઢંગું છે.

માટે આ નિયમ ઉપર પણ અમારો વિચાર તો પાછળ કહ્યું તેવોજ છે.

ગ. ઘ. હકારની પેહેલાના અક્ષરનો સ્વર કહાડી લઇને અથવા ત્યાં રેહેવા દઇને હકાર ઉપર તે સ્વર લખવો:—જેમકે, શહેર, વાહલો વગેરે.

આ બંને રીતીની જોડણી વાપરવામાં કાંઇક વાચનમાળામાં ફેર છે ખરો, તોપણ તે ભેદ બરાબર પ્રથક્કરણમાં આવી શકતો નથી. તેથી અમે વિકલ્પરૂપ નિયમ એકજ ઘડી કહાડ્યોછે.

આ બંને રીતીઓ ખરૂં જોઇએ તો ઉચ્ચારની વિરૂદ્ધ છે. શહેર નથી

છે. તેમજ વાહાલો નહિ વાહ્લો. શહેર શબ્દ ફારસી શહર ઉપરથી અને વાહાલો સંસ્કૃત વલ્લભ ઉપરથી નીકળ્યો છે. પ્રાકૃત ભાષાઓની એક ખુબી છે કે શબ્દોને બગાડી તો નાંખે છે, પણ તેના માપમાં કવચિતજ ફેર પડવા દે છે; જેમકે દંતના અનુસ્વારનો થડકારો કહાડી નાંખ્યો તો તેના બદલામાં પાછલા સ્વરને દીર્ઘ કરીને દાંત શબ્દની માત્રા ત્રણની ત્રણજ રાખી. આજ શ્રુતિશુદ્ધપણાને અનુસરી ગૂજરાતી ભાષા શહર અને વલ્લભ શબ્દની માત્રાઓ છે તેટલીજ કાયમ રાખીને શેહ્ર અને વાહ્લો એવાં ઉચ્ચારણ ચલાવે છે.

શહેર ને વાહાલો લખવા કરતાં તો કાઠિયાવાડી રીતે શેર અને વાલો લખાય તે ગૂજરાતી ભાષાના સ્વભાવને વધારે અનુકુળ છે. કોઇ પણ કવિએ શહેરની ચાર માત્રા અને વાહાલાની છ કે ગમે તો પાંચ પણ ગણી હોય એમ અમને કોઇ બતાવી આપે તો અમે અમારો વાદ છોડી દેવાને કબુલ છઇએ. આ નિયમો જાણીને તેને અનુસરતી જોડણી લખવાને સારૂજ જે કવિતા લખી હોય તેની વાત અલબત્ત જૂદી છે, પણ અમે તો સ્વાભાવિક વલણની વાત કરીએ છઇએ. અમે પાછળ એક ઠેકાણે કહ્યું છે કે ગૂજરાતી કવિતાની જોડણી વ્યાકરણશુદ્ધ કરવાને અર્થે જરૂરનું છે કે એ જોડણીના વ્યાકરણ નિયમોજ સ્વભાવિક હોવા જોઇએ, અને એ તરફ જોતાં આવી કૃત્રિમ જોડણીઓ ઉભી કરવી એ કવિતા વર્ગપર અન્યાય અને તેને ખંડ ઉઠાવવાની ફરજ પાડવા બરાબર છે. એવા નિયમો બાંધીને કોઈ દિવસ પણ ગૂજરાતી કવિતાની જોડણી શુદ્ધ રાખવાની આશા રાખવી નહિ.

માટે અમે આ બંને રીતિઓને બિલકુલ પસંદ કરી શકતા નથી.

ડ. જે અક્ષરની પછી હકાર સંભળાતો હોય તે અક્ષરની સાથેજ તેને જોડી દવો.

આ રીત ખોડના વખતમાં કેટલાએક શબ્દોમાં ચાલવા માંડી હતી, અને નર્મદાશંકરે તો એને સર્વત્ર વાસ આપ્યો છે. આ રીતથી એ કવિ પોતાના શબ્દનું માપ બરાબર પોતાની જોડણીમાં કાયમ રાખી શકે છે, અને એજ એ રીતની મોટી ભલામણ છે. બાકી ખરા ઉચ્ચાર પ્રમાણેની તો એ પણ જોડણી નથી. ઉપલી બધી રીતિઓ કરતાં એ રીત ઉચ્ચારને વધારે અનુસરતી છે એ ખરૂં, પણ બારીકાઇથી જોઇએ છઇએ, તો માલમ પડે છે કે એમાં પણ કાંઇ કસર છે. જે અક્ષરની સાથે નર્મદાશંકર હકાર

જોડે છે તેમાં હ તેની જોડે જોડાએલો નથી, પણ ઉચ્ચારમાં તો તે અક્ષર પછી હલંત રૂપે સાંભળવામાં આવે છે; જેમકે મ્હારો એમાં મ વ્યંજનની પછી હ હોય એમ નથી પણ "મા" સ્વરયુક્ત અક્ષર પછી હ સંભળાય છે. તેમજ ત્હમે એમાં હ તકારની જોડે જોડાએલો નથી. તેની પાછળ હ આવે છે અથવા એક રીતે કહીએ તો એ હ મની સાથે તો જોડાએલો છે ખરો.

આ રીતિમાં બીજું એક દૂષણ એ છે કે કોઈ વખત એને અનુસરતાં અતિ વિપરીત અને સાધારણ અક્કલથી પણ ઉલટી જોડણીઓ કરવી પડેછે. નર્મદાશંકરના લખાણમાં ઠેકાણે ઠેકાણે અ્હમે અ્હેને અ્હાં વગેરે અજબ જોડણી જોવામાં આવે છે જે જોઇને પંડિતો ખડ ખડ હસે છે. વ્યંજનની સાથે તો વ્યંજન આવે ત્યારે જોડાક્ષર થાય, પણ સ્વરની સાથે વ્યંજન આવીને જોડાક્ષર થાય એ તો બધા વ્યાકરણ ઉપર પાણી ફેરવ્યા સરખું છે. અમે એમ નથી ધારતા કે કવિ નર્મદાશંકરના અજાણમાં આ ભૂલ જતી હોય, પણ પોતે જે નિયમ કહાડ્યો તેને ગમે તે પ્રકારે પણ વળગી રહેવું. અને સર્વદા શાસ્ત્રીય બંધનમાંજ ન દબાઈ રહેવું એવા વિચારથી આ પ્રમાણે વિપરીત જોડણી ચલાવતા હશે. ગમે તે હો, પણ આવી દૂષણ ભરેલી રીતસેક નજ કબુલ રાખી શકાય, અને અમને લાગે છે કે આવા પરિણામથી ભડકીનેજ વાંચનમાળામાંથી હકાર જોડવાનોજ વિચાર હાંકી કહાડ્યો હશે.

ચ. હકારને તેની પછીના અક્ષર સાથે જોડી દેવો અથવા અ ઉમેરીને લખવો.

આ રીતનો પહેલો ભાગ બધા કરતાં વધારે પસંદ કરવા જોગ જણાય છે. એ રીત બોર્ડના વખતમાં ચાલતી, અને 'ગૂર્જરી ગદ્યના પિતા' રણછોડદાસ ગિરધરભાઈની પ્રસાદી જણાય છે. એ જોડણી ઉચ્ચારણને ઘણું કરીને આબેહુબ મળતી છે. કદાપિ કોઇ એવો વાદ ઉઠાવી શકે ખરો, કે બ્રહ્મ શબ્દમાં જેવો હનો સંપૂર્ણ ઉચ્ચાર છે તેવો તહ્મેમાં નથી. એ વાતતો ખરી કે નાનો, મોટો, મારો વગેરે ઘણા શબ્દમાં છેલ્લો અક્ષર જોડાએલો બોલાય છે ખરો પણ સંસ્કૃત જોડાક્ષરના જેવો થડકારો આપતો નથી. એ કારણથીજ કદાપિ હકારને સમૂળગોજ ટાળવાનો વિચાર નીકળ્યો હશે, પણ ખરી વાતતો એ છે કે સઘળા પ્રાકૃત જોડાક્ષરમાં થડકારો થતોજ નથી, "રહયો" એમાં આપણે હને ય જોડીએ છઇએ. માટે શું "બાહ્ય" શબ્દમાં

જેવો થડકારો થાયછે તેવો એમાં સંભળાય છે? ચર્ય શબ્દમાં અને કર્યો એમાં રેફના ઉચ્ચાર બેશક જૂદાજ છે. ટુંકામાં જોડાક્ષર બે તરેહના થાય છેઃ—એક સંસ્કૃતમાંથી આવેલા, અને બીજા પ્રાકૃતમાં ઉત્પન્ન થએલા. તેમાં સંસ્કૃત જોડાક્ષર થડકાતા બોલાય છે, અને પ્રાકૃત ઘણું કરીને થડકાતા નથી. માટે જો હકાર જોડાયા છતાં થડકાતો બોલાતો નથી માટે તેને જોડવો નહી એ તકરાર બિલકુલ રદ થાયછે.

આ રીતમાં બીજો વાંધો એ છે ખરો કે હની સાથે બીજા અક્ષર જોડવાની લેખન ક્રિયા બહુજ અઘરી છે, અને તેથી ઝપટના લખનારથી એ રીત કદાપિ અમલમાં આણી શકાય નહિ.

અ ઉમેરીને લખવાની રીત ફક્ત જોડાક્ષરની ખટપટ દૂર કરવાને અર્થેજ છે. ઘણા શબ્દોમાં તો વ્યુત્પત્તિ પ્રમાણે એ હલંતજ છે, અને કદાપિ તેમ ન હોય તોપણ હાલ ઉચ્ચારમાં સ્વર રહીત છે, એટલે ફક્ત લખવાની આળસને લીધેજ ઉચ્ચાર ફેરવવો, શબ્દનું માપ ફેરવવું, અને ચાલતી રૂઢીઓથી ઉલટા જવું. એ અમને ઠીક લાગતું નથી.

૧. માટે અમે બધી વાતનો વિચાર કરતાં જ્યાં એવા હકારનું ઉચ્ચારણ સંભળાતું હોય ત્યાં તે હકારની સાથે પછીનો અક્ષર જોડી દેવો, અથવા હને છૂટો લખીને ખોડવો, અથવા સૌથી વધારે સારૂં ને સરળ એકે હ કહાડી નાંખીને તે ઠેકાણે "એપોસ્ટ્રોફી" કહાડવી. એ રીતને સર્વોત્તમ રીત ગણીયે છઇએ; જેમકે મેહતાજી, મેહ્‌તાજી, અથવા મે'તાજી.

શિક્ષણશાસ્ત્રની જરૂર.

બધું કામ કરવામાં થોડી ઘણી શાસ્ત્ર અને કળા એ બંનેની જરૂર છે. કોઈ પણ કામ સારૂં અને સહેલથી કરવાની રીતિઓનું જે અનુભવજ્ઞાન તેને કળા કહે છે. માણસ જ્યારે કોઈ પણ કામ કરવા માંડેછે ત્યારે તેને ધીમે ધીમે તે કરવાની સહેલી અને સારી યુક્તિઓ માલમ પડતી જાયછે; વધારે અનુભવથી સૂઝેલી યુક્તિઓમાં કંઈ કંઈ ખામી છે તે જણાતી જાય છે; અને આખરે ઘણો ફેરફાર થઇને તેના મનમાં તે કામ કરવાના નિયમો એવા

મુકરર થઈ જાય છે કે તે પ્રમાણે તે પોતાનું કામ સંચાની માફક ઝપટથી કર્યો જાયછે. પેલા માણસે આટલી મહેનતથી સંપાદન કરેલા નિયમો બીજો માણસ શીખે છે, અને તે માણસ પાછો પોતાના અનુભવથી તેમાં સુધારો કરતો જાય છે. એ મુજબ ઘણા બુદ્ધિમાન માણસોથી સુધારો વધારો પામીને નિયમો સિદ્ધ થઈ રહે છે તે કળાને નામે ઓળખાય છે, અને તે નિયમો જાણવા તથા અનુભવથી તેને વાપરી જાણવા એ તે ધંધામાં પ્રથમ અવશ્યનું કામ થઈ પડે છે. સુથાર, લુવાર, સોની, કડિઆ વગેરે લોકોને પોતાનો ધંધો કરવા માંડ્યા અગાઉ તે કળાના જાણનારાને ત્યાં રહીને તે કળા શીખવી પડે છે.

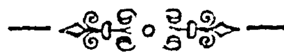
પણ કળાનું સંપૂર્ણજ્ઞાન શાસ્ત્ર જાણ્યા વિના પ્રાપ્ત થતું નથી. શાસ્ત્ર એટલે કળાના નિયમોના કારણ જાણવા અથવા તે નિયમો જે કારણ ઉપરથી બંધાયાં છે તે સમજવું. હવે એ તો ખુલ્લુંજ છે કે જ્યાં સુધી તે એ નિયમોના કારણ ન જણાયાં ત્યાં સુધી તે બરોબર સમજવાના નહિ, ભૂલી ગયા તો યાદ કરવા મુશ્કેલ, કદી પણ તે બરોબર રીતે તો વાપરતા નહિજ આવડે, અને એ નિયમોમાં કાંઈ ભૂલ હોય તો તે સુધારવી એ તો અશક્યજ. શાસ્ત્ર વિના કળા જાણનારો માણસ આંધળા સરખો છે. તેને જેમ દોરી જાય તેમ દોરાય છે, પણ પોતાની તરફનું એકે પગલું ભરવાની તેનામાં શક્તિ નથી. તેના મનની સઘળી ચંચળતા નાશ પામે છે, અને વગર સમજ્યો તે બીજાંની પગથીએ ચાલ્યો જાયછે. તેવામાં જો કોઈ કારણથી આડો ઉતરી ગયો તો તે કપાળે હાથ દઇને ત્યાંજ બેસેછે. તેને કાંઈ રસ્તો સૂઝતો નથી અને પોતાની ભૂલ સુધારવાનું તેના હાથમાં એકે સાધન નથી, કેમકે તે પોતે શું કરે છે તેજ સમજતો નથી, તો વચમાં આવેલી નવી હરકતનું કારણ શોધીને તે ક્યાંથી દૂર કરવાનો હતો? જેમકે બીજાનું જોઇને શીખેલો માણસ ઘડીયાલને કુંચી આપે તો ખરો અને તેમ કીધાથી તે કેટલો એક વખત બરાબર ચાલીએ જાય, પણ જો વચમાં કોઈ કારણથી તે અટકી પડી, તો એની પણ અકલ તેનીજ સાથે અટકી પડવાની. જો એ ઘડીયાળ શા કારણથી ફરેછે, એમાં કેવી કેવી યંત્ર રચના કીધી છે, વગેરે બાબત જાણતો હોય તોજ એ એ અટકવાનું કારણ સમજી શકે, અને એ કારણ સમજ્યા વિના તે હરકત દૂર થઈ શકવાની નહિ એતો ખુલ્લું જ છે. તેમજ કોઈ વીજળીનો તાર જોઈ જોઇને ચલાવતા શીખ્યો, માટે

શું હવા વગેરેના હજારો કારણથી તેમાં જે વિઘ્ન આવી પડેછે તેનાં કારણ તે કદી પણ સમજવાનો? એજ પ્રકારે સઘળી કળાનું છે. શાસ્ત્ર જાણ્યા વિના માત્ર કળાનો અનુભવ અંધારામાં અથડાવા જેવો છે.

માટે આપણે પ્રથમ કહ્યું હતું તેમ સઘળા ધંધામાં કળા અને શાસ્ત્ર એ બંનેની જરૂર છે. સુથાર, કડિઆના કામનાં પણ શાસ્ત્ર છે, અને તે કળા ઘણા મહાવરાથીજ શીખાય છે. ત્યારે માણસના મન જેવી વસ્તુને કેળવવી એમાં કાંઇ કળા કે શાસ્ત્રની જરૂર નથી એમ ઘણા લોકો સમજે છે એ નવાઈ જેવું નથી? પણ એમજ છે. ઘણા લોકો એમજ જાણે છે કે છોકરા ભણવવા એમાં તે શું? ફક્ત મહેતાજીએ થોડું ભણવું જોઇએ, અને પછી પોતાને આવડતું હોય તે છોકરાના મનમાં ભરવું એમાં તે શું ભારે કામ છે? તેઓના સ્વપનામાં પણ એવો વિચાર નથી આવતો કે ભણાવવામાં તે કાંઇ શાસ્ત્ર કે કળા રહી હશે. તેઓનું એવું અજ્ઞાન છે કે તેઓ કબુલ કરશે કે ખેતર ખેડવામાં ઘણા અનુભવ અને જ્ઞાનની જરૂર છે, પણ પોતાના છોકરાના મનની ખેતી કરનારને એ કામનો અનુભવ કે જ્ઞાન છે કે નહિ તેની જરાપણ દરકાર રાખતા નથી. તેઓ પોતાના ઘરમાં વાસણ ઘસનારા નોકરને રાખતી વખત પણ પ્રથમ તપાસ કરશે કે તેણે તે કામ કોઇ ઠેકાણે કીધુંછે કે નહિ; પણ મેહેતાજીને શિક્ષણકળા અને શાસ્ત્ર આવડે છે કે નહિ એ પૂછવું તેને હસવા જેવું લાગે છે. લોકો તેમ ઘણા મહેતાજીઓ પણ એ બાબત એવીજ ભૂલ કરેછે. તેઓ પણ એમજ સમજે છે કે આપણામાં વિદ્યા છે તો છોકરાને ભણાવતા કેમ નહિ આવડે? નિશાળથી તરત ઉઠેલો છોકરો પોતાના મનમાં એમ સમજે છે કે હું પ્રથમના મહાવરા વગર કારકુન, દલ્લાલ, સુથાર કે સોનીનું કામ તો નહિ કરી શકું, પણ જો મને એક નિશાળ સોંપેનો તેનું કામ હું ધમધોકારે ચલાવું. તેને એમ કહીએ કે શી રીતે ભણાવવું તે તારે જાણવું જોઇએ એટલુંજ નહિ, પણ તે પ્રમાણે શીખવવાના કામનો કોઈ કાબેલ ગુરૂના હાથ હેઠે મહાવરો કરવો જોઇએ, તો તેને બહુજ નવાઈ જેવું લાગશે, અને બેશક હસીને આપણા સામું ટકટક તે જોયા કરશે. પણ એ મોટી ભૂલ છે. એમ જેઓ સમજે છે તેઓ પોતાનો ધંધો પોતાની મેળે હજામ કરતાં પણ હલકો ગણે છે, કેમકે હજામના છોકરાથી પણ કેટલી રીતે હાથ ફેરવ્યા વિના પોતાનો ધંધો થઈ શકતો નથી. આપણે

પાછળ મહેતાજીના મહત્વ વિષે કહ્યું હતું, પણ જ્યાં પોતેજ પોતાના કામનો આવો હલકો વિચાર રાખે, એ કામને અનુસરતા ગુણો મેળવવાની કાળજી રાખે નહિ, અને એ ગુણો વિના અવશ્યેજ પોતાનું કામ સારી રીતે કરી શકે નહિજ, ત્યાં પછી બીજા લોકો તેને હલકો ગણે એમાં શી નવાઈ?

માટે મહેતાજીનું કામ કેવું છે, જે વસ્તુને કેળવણી આપવી છે તે એટલે મન એ કેવી વસ્તુ છે, તે શી રીતે કેળવી શકાય છે, કેળવણી એટલે શું, કેળવણી આપનારમાં કેવા કેવા ગુણ જોઇએ, તે કેવી રીતે વર્તે તો પોતાનું કામ સારી રીતે કરી શકે વગેરે બાબતનું સવિસ્તર વર્ણન હવેથી અત્રે આપવાનો વિચાર કર્યો છે. ટુંકામાં કહીએ તો શિક્ષણકળા અને શિક્ષણ શાસ્ત્રના વિષયો ઘણું કરીને દરેક આંકમાં આવશે, કેમકે અમે સમજીએ છઇએ કે એ બાબત લખવું એ આ ચોપાનીઆનો મુખ્ય ધર્મ છે.



નિશાળનો વખત.

હાલ* મદ્રાસ ઇલાકાના કેટલાએક મહેતાજીઓએ નિશાળનો વખત ઓછો કરાવાને ત્યાંના કેળવણી ખાતાના ડીરેક્ટરને અરજી કરીછે, અને એ બનાવની નોંધ લેતાં અમદાવાદનું "મંથલીવિઝિટર" નામનું અંગરેજી પત્ર ભલામણ કરેછે કે એ બાબત ઉપર અત્રે પણ કાંઇ ધ્યાન આપવામાં આવે તો સારૂં. એ વિષય અમારા મનમાં પણ ઘણો વખત થયાં ઘોળાયા કરેછે, અને અમારો પણ એજ નિશ્ચય છે કે નાના છોકરાંને હાલ જેટલો વખત આપણી નિશાળોમાં અભ્યાસ કરવો પડેછે તેમાં ઘણોજ ઘટાડો કરવાની જરૂર છે. પણ દેશકાળ જોતાં હાલ એ થઇ શકે એમ અમને લાગતું નથી. તે છતાં જ્યારે હમણાં એ વિષયની ચર્ચા ઉઠીછે ત્યારે એ વિષયનું અગત્ય, નડતી અડચણો, અને તે ટાળવાના ઉપાય થોડા ઘણા વાંચનારની આગળ મૂકવા એ અમને ઉચિત જણાય છે.

નાની કે મોટી સઘળી સરકારી નિશાળમાં હાલ ભણાવવાનો વખત ૭ કલાક છે, અને કેટલેએક ઠેકાણે વચમાં અર્ધા કલાકની રજા મળેછે. પણ તેમ ઘણા ગામમાં તો મેહેતાજીઓ લોકોને પ્રસન્ન રાખવા સારૂ પોતાની ખુશીથી એથી પણ વધારે વાર નિશાળનું કામ ચલાવેછે. તેઓ ગામઠી નિશાળની રીત પ્રમાણે સવારમાં છોકરાઓને બોલાવેછે, બપોરે

* ગૂ. શા. નવેંબર ૧૮૭૩.

જમવાની રજા આપેછે, અને પછીથી પાછલે પહોરે નિશાળ ભરેછે તે દીવા થાય ત્યારે બંધ કરેછે. એટલો બધો વખત ભણવામાંજ જાયછે એમ અમે કહેતા નથી, પણ કૂમળાં છોકરાંઓને એટલો વખત નિશાળમાં ગોંધાઇ રહેવું એતો અવશ્યજ છે. ૭ કલાક કામ કરવાને તો સઘળા મહેતાજી બંધાયલાજ છે.

હવે સવાલ એ છે કે સઘળી ઉમરના છોકરાઓને ૭ કલાક ભણાવવા એમાં આગળ જતાં લાભ થાયછે કે નુકશાન? આપણા સાધારણ લોકો તો બેશક એમાં લાભજ સમજે છે, અને તેમનું ચાલે તો બાર કલાક સુધી પણ પાંચ વરસના છોકરાને ચોપડી ને સ્લેટ પેન લઇને બેસાડી મૂકે. કેટલાએક તો નહીં ભણે તો એ એટલો વખત મસ્તી કરતો રહ્યો એમ સમજી નિશાળમાં ગોંધી મૂકાવવા ચાહેછે. પણ કોઇ કેળવાએલો માણસ તો બેશક આવા વિચારમાં પોતાનું અનુમત નહિજ આપે. આ વિચાર કેળવણીના મૂળતત્વથીજ તદન ઉલટો છે. રમવું એતો બાળકનું મુખ્ય કામજ છે, અને એ સમાન કેટલીએક ઉમર સુધી તો બીજી કેળવણીજ નથી. રમવાથી એનું શરીર કસાઇને વૃદ્ધિ પામેછે, મન પ્રફુલ્લિત અને સુદૃઢ થાયછે, અને એની અવલોકન શક્તિ પોતાની મેળેજ કેળવાઇને અગત્યનું જ્ઞાન ભેળું કરેછે. પરમેશ્વરે બાળકોમાં જે રમવાનો સ્વભાવ મૂક્યોછે, અને જે મૂર્ખ માબાપોના તથા મહેતાજીના ગમે તેટલા દાબથી પણ દાબ્યો રહેતો નથી, તે સ્વભાવ પરમેશ્વરે બહુજ વિચાર કરીને મૂક્યોછે, છોકરાની રમત લઇ લીધાથી કોઈ પણ પ્રકારનો લાભ નથી. શરીરને નુકશાન થાયછે તે તો ખુલ્લુંજછે, પણ જે લોકો એમ સમજતા હોય કે એથી મન સારૂ થાયછે તો તે પણ મોટી ભૂલછે. એનું મન ઘણુંજ નબળું થઇ જાયછે, અને આગળ જતાં તે છોકરો મૂર્ખજ નીવડે છે. એથી ઉલટું જો એ વખતે શરીરને ઘટતી રમતથી પ્રફુલ્લિત થવા દીધું હોય તો તેની સાથે મનની શક્તિઓ પણ પ્રફુલ્લિત થતી જાયછે, અને આગળ જતાં જ્યારે અભ્યાસપર મંડશે ત્યારે એનું મન શરીરના જેવુંજ સુદૃઢ માલમ પડશે. માટે બાળકને રમવા ન દેવાં એવી સમજ તો ગાંડીજ છે, અને રમતના ફાયદા એટલા ખુલ્લાછે કે કોઇ પણ એને તદન બંધ કરવાનો તો મત નહિજ આપે. ખરેખરી તકરારતો કેટલોક વખત રમવા દેવા, અને કેટલો વખત ભણાવવાં એ બાબતમાં આવી પડેછે, ભણાવવું કયારે શરૂ કરવું એ પણ એક ભારે તકરારની વાત

છે. કેટલાએકનો વિચાર એવોછે કે આઠ દશની ઉમર પછીજ ભણાવવાનું શરૂ કરવું. અમે તો ધારીએ છઇએ કે આટલી બધી ઉમર સુધી બિલકુલ વિદ્યાભ્યાસથી બાળકને દુર રાખવાની કાંઇ જરૂર નથી, પણ બેશક એટલી ઉમર સુધી અભ્યાસ કરતાં રમતનો વખત વધારે તો જોઇએજ. બીજા શબ્દમાં બોલીએ તો એટલી ઉમર સુધી મનની કેળવણી કરતાં તનની કેળવણી ઉપર વધારે લક્ષ આપવું જરૂર છે. માટે અમે બેશક એમ કહીએ છઇએ કે આઠ વરસની અંદરના છોકરાને છ કલાક નિશાળમાં ગોંધી મૂકવા, સ્વભાવથીજ હરવા ફરવા ને રમટમી રહેલા નાનાં અવયવોને જોગીની પેઠે આસનવાળી બેસાડી મૂકવા, એક મિનિટમાં હજારો વિષય ઉપર ભમરાની પેઠે ભમનારા ચપળ મનને મૂર્ખ શિક્ષકની કુથળી ઉપર જડી મૂકવાં, એ ઘણુંજ નિર્દય, અસ્વભાવિક, બેવકુફી ભરેલું, તથા પરિણામે બેહદ નુકશાન કરનાર છે. એ કરતાં તો છોકરાને એટલી ઉમર સુધી બિલકુલ છુટો રમવા દેવો એ વધારે સારૂં છે. હાલના સમયના જુવાનીઆ શરીરે માયકાંકલા, ઘડીઘડીમાં તબીયત બગડી જતાં વાર ન લાગે એવા, મહેનતના કાયર, અને ઉત્સાહ તથા દમ વિનાના ઘણા દેખાય છે તેનું એક કારણ આંજ છે. ઘરડાઓ વધારે સુદ્દઢ, જુસ્સાવાળા, અને મહેનતુ દીઠામાં આવેછે તેનું મુખ્ય કારણ એ છે કે તેઓના વખતમાં નાનપણમાં ભણાવવાની આટલી લાહે ન હોવાથી તેઓ સ્વચ્છંદ રીતે બારતેર વરસ સુધી ખેલતા, કસરતબાજી કરતા અને કુદરતના ખરા કાયદા પ્રમાણે તનને તથા મનને લાયક કેળવણી આપતા હતા. હાલ વિદ્યાનો વધારો ઘણોજ થયોછે એ વાત ખરી છે, પણ તેની સાથે અંગબળ, ઉત્સાહ, અને આનંદી સ્વભાવ જે વડેજ ઘણું કરીને સંસારના બધાં કાર્ય થાયછે તે ક્ષિણ થવાથી એ વિદ્યાનો વધારો કેટલે દરજ્જે સંતોષ પામવા જોગછે એ શક પડતું છે.

માટે અમે ધારીએ છઇએ કે બાળકો ઉપર જે અસ્વાભાવિક વેઠ નાંખવામાં આવીછે તે ટાળવાના કાંઈ ઉપાય કામે લગાડવાની ઘણીજ જરૂર છે. પણ એકે ઉપાય બરાબર કામે લાગે એમ જણાતું નથી. એના બે રસ્તાછે; એક તો આઠ વર્ષની અંદર છોકરાને નિશાળમાં મૂકવાજ નહિ. અથવા તો ઉત્તમ માર્ગએ છે કે નિશાળનો વખત સરકારે ઓછો કરવો. પેહેલો ઉપાય સરકારના હાથમાં નથી. નવા ધોરણ બાંધનારનો ઇરાદો તો આઠવર્ષ પછી છોકરા નિશાળે આવે એવોજછે, પણ હાલ લોકોમાં વિદ્યાનો શોખ એટલો

વધ્યોછે અથવા બીજા ધંધા ભાગવાથી વિદ્યાનો ઉપયોગ એટલો માલૂમ પડ્યો છે કે છ સાત વર્ષના છોકરાને નિશાળે મૂકવા એ એક સાધારણ રિવાજ થઈ પડ્યો છે. મોટા મોટા ગામમાં અને મુત્સદ્દી લોકોમાં તો એમ થાયજ છે, અને હાલનો સમય જોતાં એમ કરવાની જરૂર પણ છે. ભણવાનું એટલું બધું છે અને નોકરી મેળવવી એટલી અઘરી છે કે હાલ પહેલાંની પેઠે છોકરાને બિલકુલ રમવા દેવો એતો તેઓને ખોળી શકે એવુંજ નથી. સિવિલ સર્વિસ તરફ નજર તો થોડાંજ માબાપ રાખતાં હશે, પણ જો રાખતાં હોય તો તેને તો પાંચ વરસથી છોકરાને વિદ્યાભ્યાસ કરાવવા માંડ્યા વિના છૂટકોજ નથી. એકવીસ વરસની ઉપર તે પરીક્ષાની વખતે એક દીવસ થઈ ગયો કે થઈ રહ્યું, બ્રાહ્મણના જનોઈકાળ જવા કરતાં પણ વધારે સખ્ત પરિણામ. તેનો તો કાંઈ પણ ઉપાય શાસ્ત્રમાંથી નિકળે, પણ આનો એકે ઉપાય નથી.

ત્યારે આઠ વરસની અંદર લોકો તો છોકરાને નિશાળે મોકલવાનાજ, અને તેમ કરવાની તેમને જરૂર પણ છે. હવે ઉપાય એકજ રહ્યો કે નિશાળનો વખત ઓછો કરવો. આ ઉપાય અમે ઉત્તમ કહ્યો છે તેનું કારણ એ કે અમે એમ માનીએ છઇએ કે આઠ વરસ સુધી છોકરાને કાંઈ પણ કેળવણી ન આપવી એ ખોટુંછે. સારી પદ્ધતિ પ્રમાણે ત્રણ વર્ષના છોકરાને પણ કેળવણી આપવી શરૂ કરી શકાય છે. એક અનુભવિ પદ્ધતિકાર કહેછે કે છોકરાની કેળવણી તે જન્મે છે ત્યાંથીજ શરૂ થાયછે, અને એ વાત ખરીજ છે. પણ એ વખતે શિક્ષકમાં ઘણુંજ ડહાપણ, ચાતુર્ય અને ઉત્તમ પદ્ધતિનું અનુભવ સિદ્ધ પાકું જ્ઞાન જોઇએ છીએ. બાળ કેળવણી કદી પણ મન માનતી રીતે સાધારણ શિક્ષકથી આપી શકાવાની નહિ. માબાપ જો જાતેજ ચતુર શિક્ષક હોય તો તેના જેવું બીજા કોઇથી પણ એ કામ થઈ શકે નહિ. બાપને તો ઘણું કરીને એટલો અવકાશ ભાગ્યેજ હોય, અને તેથી એ કામ ખરેખરૂં માના હવાલાનું દુનિયામાં ગણાય છે. પણ આપણા દેશમાં જ્યાં સ્ત્રી. કેળવણી હજી માત્ર નામ ગણાવાનીજ છે, અને જ્યાં સ્ત્રીઓ ખાવા પીવાની તથા લૂગડાં ઘરેણાં શિવાયની બીજી કોઈ પણ વાત કરી શકતી નથી, ત્યાં એવી માતાઓની આશા રાખવી એતો રણમાં ગંગાની લહેર ખોળ્યા જેવું છે. માટે જે થાય તે તો નિશાળથીજ થવાનું. માટે ફરી આવીને સવાલ તો એજ રહેછે કે નિશાળનો વખત ઓછો કર્યો હોય તો ફાયદો કે ગેરફાયદો?

ઉપલા સવાલનો પણ નિકાલ કરવો કાંઈ સહેલ નથી. પ્રથમ તો જો સરકાર એમ કરે તો લોકોને પસંદ નહિ પડવાનું. તેઓ તો સાધારણ રીતે એમ સમજે છે કે છોકરૂં જેમ થોડું રમે અને ઘણું ભણે તેમ સારૂં. તેથી જો નિશાળનો વખત ત્રણ કે ચાર કલાક કરીએ તો સરકારી નિશાળોને છોડી તેઓ છોકરાને ગામઠી નિશાળોમાં ભરે એવી દહેસત વાજબી રીતે રાખી શકાય. બીજું, ખરી પદ્ધતિતો એમ કહેછે કે નાનાં છોકરાંને દહાડામાં ત્રણ ચાર કલાકજ તજવીજથી ભણાવ્યાં હોય તો તેઓ હમણાંના કરતાં શરીરે વધારે સુઘડ થાય એટલુંજ નહિ, પણ તેઓના મનની શક્તિ વધારે પ્રફુલ્લિત થાય, અને વધારે જ્ઞાન પણ રમુજની સાથે આપી શકાય. હાલની રીતથી જે તેઓના મન જડ થઈ જાય છે તે ન થતાં તેઓના મનનું સામર્થ્ય દિનપર દિન શરીરની સાથે વધતુંજ જાય. જો હાલના કેળવણી ખાતાથી આ પ્રમાણે કરી બતાવાનું હોય તો તો પરિણામે અમે ધારીએ છઇએ કે છોકરાની સંખ્યામાં ઘટારો ન થાય, અને બેલાશક નિશાળનો વખત ઓછો કરી શકાય. પણ એમ થવું અઘરૂં છે. હાલ ગૂજરાતી નિશાળોમાં પદ્ધતિનું સારૂં જ્ઞાન ધરાવનારા થોડા છે, અને તેમાંના પણ થોડાજ તે ઉપર ધ્યાન આપે છે. તેમાં વિશેષે કરીને જે આસિસ્ટંટોના હાથમાં એ નાની ઉમરના છોકરાઓ આવી પડેછે તે તો એવા અજ્ઞાન, પદ્ધતિ રહીત, અને બેદરકાર માણસો છે કે તેઓ તરફથી કાંઈ પણ એવી આશા રાખવી એ મુશ્કેલ છે. તેઓને કોઇ ઠેકાણે એક, કોઈ ઠેકાણે બે, અને ઘણામાં ઘણા સાત આઠ રૂપીઆ દરમહીને મળે છે. એ ઉપરથીજ એવા માણસોની કેળવણી તથા લાયકીનો સહેજ વિચાર બાંધી શકાશે. તેઓ તો ઘણામાં ઘણું ગોખણ કરાવી શકે અને એ ગોખણથીજ અમે ઉપર કહ્યું તેવો બાળકેળવણીનો માઠો પરિણામ થયો છે. એ માણસોની જગા ઉપર ઊંચી પંક્તિના એટલે સારૂં પદ્ધતિ જ્ઞાન ધરાવનારા માણસો એકદમ આણવા એ પણ અશક્ય છે. પ્રથમ તો મોટી હરકત પૈસાની છે. હાલ જે ખરચ થાયછે તેના કરતાં ઘણોજ વધારે ખરચ કર્યા સિવાય કદી પણ સારા બાળશિક્ષકો મળવાના નહિ. ટુંકામાં કહીએ તો બાળ કેળવણીના હાલ નિશાળોમાં બિલકુલ સાધનો નથી, અને ત્યાં સુધી એ વખત ઓછો કરવો એ નહિ કરવા જેવુંજ છે. ફક્ત ફાયદો એટલો ખરો કે છોકરાઓને બંધીખાનું થોડું ભોગવવું પડે, પણ તેની સાથે એ પણ દહેસત રાખવાની

છે ખરી કે એમ થએથી તેઓ પેલા ચાબખો લઇને બેસનાર ગામઠી હેતાજીના ધૂળને ઢગલે ભરેલા ભયંકર બંધીખાનામાં જઇને ન પડે.

અમે પ્રથમ કહ્યું હતું તે પ્રમાણે અત્રે નિશાળનો વખત ઓછો કરવાની જરૂર, અને તેને નડતી અડચણો, વિષે બોલી ચૂક્યા છઇએ, અને અમે વિચારવંત દેશ હિતેચ્છુઓને તથા કેળવણી ખાતાને એ વિષે ખૂબ વિચાર કરવાની ઘણા આર્જવથી વિનંતિ કરીએ છઇએ. એ વિષય બહુજ અગત્યનો છે, અને એના ઉપર આવતા જમાનાનું એટલે આ પ્રાંતનું ભવિષ્ય આધાર રાખે છે. કાંઈ પણ ઘટિત ઉપાય કાઢવાની બહુજ જરૂર છે. અમે ઉપર તો એકે ઉપાય બતાવ્યો નથી, પણ ઉલટું કાંઈ પણ કરવા જતાં કેવી કેવી અડચણો નડેછે તેજ બતાવ્યું છે. એમ કરવાનું અમારૂં કારણ એટલુંજ છે કે એકે ઉપાય રામબાણ છે એમ અમે છાતી ઠોકીને કહી શકતા નથી, તોપણ આ પ્રમાણે થોડોએક ઇસારો કરવાની રજા લઈએ છઇએ. અમને લાગેછે કે હવે સારા પાયા ઉપર (Infant schools) બાળ નિશાળો કહાડવાનો વખત આવ્યો છે. એનો ખરચ બેશક સાધારણ નિશાળો કરતાં વધારે થવાનો, અને તેમ થયા વિના એનો કાંઈ લાભ પણ નથી. એવી નિશાળો સવારમાં બે કલાક અને પાછલે પહોરે બે કલાક કામ કરે, અને તેમાં પણ વચમાં કેટલો એક વખત રમવાનો આપ્યો હોય તો કાંઈ હરકત નથી. એનાં ધોરણો જૂદાંજ પ્રકારનાં હોવાં જોઇએ. એમાં શિખવવાની પદ્ધતિ પણ જૂદીજ તરેહની રાખવી જોઇએ, અને શિક્ષકો ઘણાજ સરસ એટલે ભણેલાજ એમ નહિ પણ પદ્ધતિના જાણ અને અનુભવે તથા સ્વભાવે ચતુર એવા રાખવા જોઇએ. આવી નમુના નિશાળો જો સુરત અમદાવાદ જેવાં બે ચાર મોટાં ગામમાં કહાડવામાં આવે, તેના ઉપર સારી દેખરેખ રહે, અને પરિણામે કરીને લોકોને એના લાભનો ઉપદેશ કરે, તો થોડા વખતમાં આવી નિશાળો ઠેકાણે ઠેકાણે વૃદ્ધિ પામે, અને દેશમાં કેળવણી સારા પાયાપર આવે.

શિક્ષાપદ્ધતિની સમજુતી.

કોઈ પણ કામ કરવાની જે રીત અનુભવ અને વિચારથી સિદ્ધ થએલી છે તેને પદ્ધતિ કહેછે. હલકામાં હલકું કામ પણ કરતાં આવડ્યા પહેલાં તેની પદ્ધતિ જાણવાની જરૂર છે. સુતાર, લુહાર, કે કડીયા વગેરેને પોતાનું

કામ શીખવાને માટે તે કામના અનુભવીઓ પાસે રહેવું પડેછે; અને તેમની પાસેથી અનુભવ સહિત પદ્ધતિ શીખી લેછે, ત્યારેજ તેઓ પોતાની મેળે કાંઇ પણ કરવાને શક્તિમાન થાયછે. એક લૂગડાને દોરો ભરવો અથવા જોડાને થીગડી દેવી એના જેવું બીજું કાંઇ પણ હલકું કામ નથી, તો પણ તે કરવાની રીત પ્રથમ જાણ્યા વિના તે બરાબર થઇ શકતું નથી. જો એ પ્રમાણે બધા કામમાં પદ્ધતિ જાણવાની જરૂર છે, તો માણસની બુદ્ધિ કેળવવી એ મોટા કામમાં પ્રથમ પદ્ધતિનું જ્ઞાન અનુભવ સાથે મેળવવું જોઇએજ એમાં કાંઈ પણ શક નથી. એને શિક્ષણ કળા કહેછે. એ ઘણી મહેનતે, ઘણા અનુભવે ઘણો વિચાર કર્યા પછી માણસને સંપૂર્ણ પ્રાપ્ત થાયછે.

બીજા કામ કરતાં મહેતાજીના કામમાં એક નવીજ હરકત નડે છે તે કદી ભૂલવું ન જોઇએ. બીજા બધા કામમાં જો પદ્ધતિનું જ્ઞાન મેળવ્યું, અને હાથમાં હથીઆર આવ્યાં, તો તે માણસ તે કામ કરી શકે છે, અને તેનું ફળ માત્ર તેના પોતાના ઉદ્યોગના પ્રમાણમાંજ થાય છે. જો ફળ ઓછું થાયછે તો તેને પોતા સિવાય બીજા કોઇનો વાંક કહાડવાનો નથી. પણ મહેતાજી ગમે એવો પદ્ધતિમાં કુશળ હોય, તથાપિ જો જેમને કેળવવા છે તે જો એને સહાય ન થાય, તો એનું કાંઈ પણ વળી શકે નહિ. ઘણી વાર મહેતાજીઓ બૂમ પાડે છે કે અમારી મહેનતનું ફળ પારકાના હાથમાં છે. એ એક અર્થમાં ખરૂં છે, કેમકે જો તે પોતે પોતાના કામમાં જેવો લક્ષી છે તેવોજ જો ભણનારાઓને પણ તે કામમાં સમલક્ષી કરી શકતો નથી, તો તેની બધી મહેનત મિથ્યા જાયછે. બીજા કારીગરોને જડ પદાર્થ ઉપર પોતાની કળા વાપરવાની છે અને તેથી તે પોતાની મર્જી પ્રમાણે કરી શકે છે. મહેતાજીને તો ચંચળ વિવિધ વૃત્તિના બાળકો ઉપર પોતાનું કામ કરવું છે. અને તે જડની પેઠે એ જેમ કરે તેમ કરવા દે એ ધારવું અશક્ય છે. માટે ભણનારાઓને સમલક્ષી કરવાની અથવા પોતાના મદદગાર કરી લેવાની એને બહુજ જરૂર છે. જ્યાં સુધી મહેતાજી જે કરવાને ઈચ્છે છે તે કરવાને છોકરાઓ પણ પોતાના મનથી તત્પર થયાં નથી ત્યાં સુધી એ સઘળી એક હાથની તાળી છે. એનું કાંઈ ફળ થવાનું નહિ. નિશાળની ફતેહ મહેતાજી અને છોકરા એ બન્નેની એકસંપી મહેનતના ઉપર આધાર રાખે છે.

ત્યારે છોકરાઓ મહેતાજીની ઈચ્છાજ પોતાની ઈચ્છા કરીને વર્તે એ

શી રીતે થાય? એ બાળકો શી રીતે વશ થાય? એ શી રીતે હાથમાં રહે? એ સવાલનો જવાબ પહેલ વહેલો મુકરર કરવો જોઇએ. એ શિક્ષા પ્રકરણ, અમલ ચલાવવાની યુક્તિ, બાળ રંજન કળા, વગેરે અનેક નામથી નિશાળ પદ્ધતિમાં ઓળખાય છે. શિક્ષા પ્રકરણ અધ્યાપન કળાથી પણ વધારે અગત્યનું છે, કેમકે એ વિના સઘળું અધ્યાપન કળા મિથ્યા જાય છે.

શિક્ષા પ્રકરણ.

મહેતાજી જે આપણને કહેછે તે સારૂંજ કહેછે, એમાંજ આપણો લાભ રહેલો છે, એ પ્રમાણે આપણે કરવુંજ જોઇએ, અને એ પ્રમાણે આપણે ન કર્યું તે કદી પણ ચાલવાનુ નથી. એમ જે નિશાળનાં સર્વે છોકરા સમજે છે અને એમ સમજી તે પ્રમાણે સદા ઉમંગથી વર્તે છે, તે નિશાળની શિક્ષા ઉત્તમ કહેવાય છે. જો ઉત્તમ શિક્ષા મળી હોયછે, તો ગુરૂને આજ્ઞા કરવાની પણ વખતે જરૂર પડતી નથી, પણ શિષ્યો તેની ઈચ્છાએ વર્તીને પોતાની મેળેજ તેમ કરેછે. ગુરૂને પ્રસંન કરવામાંજ શિષ્યો પરમ સુખ સમજે છે. સારી શિક્ષામાં ટેવાયેલા બાળકો જ્યાં જાયછે ત્યાં પોતાની રીત ભાતથી ઓળખાઈ આવેછે, અને તેના ઉપર ગુરૂ શિક્ષાની જે છાપ પડીછે તે કોઈ ઠેકાણે પણ ઢાંકી રહેતી નથી. તે સઘળે ઠેકણે પોતાના શિક્ષકની કીર્તિના પ્રત્યક્ષ સ્તંભ છે, એટલે તેમને જોતાંજ તેમના ગુરૂનું ગુરૂત્વ સઘળાના જાણવામાં આવેછે.

આવી શિક્ષા જે નિશાળમાં અપાએલી છે તે નિશાળના મહેતાજીને પોતાનું કામ કંટાળા ભરેલું લાગવાને બદલે ઘણુંજ આનંદકાર લાગેછે. એ વાત ઉપર જે કહ્યું તે ઉપરથી સમજાશે. છોકરાં સાથે "માથાં ફોડ કરવી બહુ ખોટી" એમ જે ઘણે ઠેકાણે બોલાય છે તેનું કારણ એજ છે કે ઘણા મહેતાજીઓને શિક્ષાકળા બરાબર આવડતી નથી, અને જ્યાં છોકરાંઓ સુશિક્ષિત થયાં નથી ત્યાં ખરેખર મહેતાજીનું કામ મહા કંટાળા ભરેલું છેજ. બાળકો જ્યાં કાગારોળ કરી રહ્યાછે, મહેતાજીની આજ્ઞા માનતા નથી, અને બે અદબીથી વર્તેછે ત્યાં એક ક્ષણ માણસને રહેવું અશકય છે. આશ્ચર્ય છે કે એવા સ્થાનમાં કેટલા મહેતાજીઓ પોતાની જીંદગી કહાડી શકેછે. એવા મહેતાજીઓ અને તેનું જોઈ બીજા લોકો છોકરાની માથાફોડ બહુજ નઠારી એમ ગણે એમાં કાંઈ નવાઈ નથી. પણ એમાં વાંક કોનો છે તે વિચારવો જોઇએ. જો મહેતાજીમાં સારી શિક્ષા આપવાની શક્તિ નથી,

તો તેણે મહેતાજીનું કામજ પોતાને માથે ન લેવું જોઇએ. શિક્ષાની બાબતમાં સારો મહેતાજી જરા પણ આળસ રાખતો નથી. શિક્ષા કળા પદ્ધતિ જ્ઞાનથી પણ વધારે અગત્યની છે, કેમકે મહેતાજી ગમે તેવો ભણાવવામાં કુશળ હોય, પણ જ્યાં સુધી તે નિશાળનો બંદોબસ્ત બરાબર રાખી શકતો નથી, ત્યાં સુધી તેની સઘળી કુશળતા મિથ્યા જાયછે, અને તેને તથા તેના નિશાળીઆઓને કાંઈ પણ ફાયદો થઈ શકતો નથી. માટે ભણાવવાને અર્થે પણ શિક્ષા કળાની જરૂર છે.

આ વાંચી કેટલાક મહેતાજી કહેશે કે "એ બધું અમે બરાબર સમજીએ છઇએ. પણ વાંદરાનું સેન શી રીતે વશ થાય! મોટા માણસ હોય, તો સમજાવ્યાએ સમજે કે દબાવ્યા દબે, પણ આતો બાળક પોતાનો લાભ ઓળખતા નથી, અને સજાનો ડર પણ ઘણી વાર સુધી દિલમાં રાખી શકતા નથી." આ વાત ખરી છે, પણ તે છતાંએ અમે કહીએ છઇએ કે બાળકને વશ કરવાં એ કામ ચતુર મહેતાજીને અઘરૂં નથી. સૌ જાણે છે કે મોટા માણસ કરતાં બાળકની પ્રીતિ મેળવવી સહેલી છે, અને તેમ છે તો મહેતાજી શા માટે ન કરી શકે તે અમે સમજતા નથી. મોટી ભૂલ તો મહેતાજી એજ કરેછે કે બાળકની પ્રીતિ મેળવવા તરફ જરા લક્ષ્ય ન રાખતાં ઘણીવાર તે ભયથીજ તેને જેર કરવાનો વિચાર કરેછે, અને પછી સ્વભાવિક રીતેજ તે પોતાના પ્રયત્નમાં નિષ્ફળ થાયછે. ભય કરતાં પ્રીતિથી વશ કરવાનો માર્ગ કેટલો ઉત્તમ છે તે આગળ બતાવવામાં આવશે, પણ આ પ્રસંગે તમને આ કહેવાની મતલબ એટલીજ છે કે તમે જાણો કે "વાંદરાનું સેન કેમ વશ થાય" એમ જે લોકો બોલેછે તેઓ ખરી શિક્ષાની રીત જાણતા નથી, અને તેથી તેમને એ કામ અશક્ય લાગે એમાં કાંઈ નવાઈ નથી.

મહેતાજી બાળકને આ ત્રણ બળે વશ કરી શકેછે:—**પ્રતિષ્ઠાબળ, સ્વભાવ જ્ઞાનનું બળ, અને અધિકાર બળ.**

પ્રતિષ્ઠાબળ.

પ્રતિષ્ઠા એટલે એક માણસના ગુણનો જે પ્રતાપ સામા માણસના મન ઉપર પડેછે તે. એના સમાન બીજું બળ નથી. સઘળા માણસને સઘળી સ્થિતિમાં એ બહુ ઉપયોગી છે. એનાજ આધારે ઘણું કરીને બધા માણસો એક બીજાથી દોરાય છે. રાજાની આણ, શાહુકારની હુંડી, અને પંડીતનું

વેચન સર્વત્ર માન્ય થાય છે તેનું કારણ તેની પ્રતિષ્ટા અથવા શાખજ છે. તેમ મહેતાજીને પણ બાળકો ઉપર સત્તા ચલાવવાને તેમનામાં પ્રતિષ્ટા બંધાય એ બહુજ અગત્યનું છે.

પ્રતિષ્ટા કોઇની પણ ઢોંગથી બંધાતી નથી એ હમેશાં યાદ રાખવું. કાગળની હોડી ઘડીપણ પાણીમાં ટકતી નથી. પોતાનામાં ખરે ખરા ગુણ હોય અને તે ઉપરથી જે લોકમાં પ્રતિષ્ટા બંધાય તેજ પ્રતિષ્ટા સાચી અને ખરી ઉપયોગી છે. મહેતાજીની પ્રતિષ્ટા નિશાળમાં પડવાને સારૂ તેનામાં આ પાંચ ગુણ અવશ્યના છેઃ—**વિદ્યા, માયાળુપણું, ન્યાય, દઢતા,** અને **ઉત્સાહ.**

વિદ્યા.— શાહુકારની સાખનો મૂળ પાયો જેમ પૈસો છે, તેમ શિક્ષકની આબરૂ તેની વિદ્યાના ભંડોલ ઉપર આધાર રાખેછે. વિદ્યા લેવાને માટેજ બાળકો એની પાસે આવેછે, અને જો તેજ વસ્તુ એની પાસે નથી તો તેઓ એને તુચ્છ ગણે એમાં શી નવાઇ? એ રીતે નિશાળમાં હલકા પડવાની સાથેજ તેની સઘળી સત્તા પરવારે છે. તેમજ જો મહેતાજી વિદ્વાન છે એમ તેના નિશાળીયા માને છે, તો તેનામાં બીજા ઘણાં દોષ હશે, તો પણ તેઓ એનું કેટલું એક માન તો રાખ્યા વિના નહિજ રહે. વિદ્વાન સર્વત્ર પૂજાયછે એ કહેવત શિક્ષકને તો વિશેષે કરીનેજ લાગુ પડેછે. **માયાળુપણું** વિદ્વાન મહેતાજીને તેના નિશાળીયા માન તો આપશે એ વાત ખરી, પણ ફકત માનનીજ વૃત્તિથી કોઇ વશ થતુ નથી. જેને વાસ્તે આપણા મનમાં માન હોય તેનું કહ્યું આપણે કેટલેક દરજ્જે કરીએ છીએ ખરા, પણ તે કરવામાં ઘણો ઉત્સાહ હોતો નથી. ઉત્સાહ તો જેના ઉપર આપણો પ્રેમ છે તેનું કામ કરવામાં ખરે ખરો જણાયછે. માટે ઉત્સાહથી મહેતાજીનું કહ્યું નિશાળીઆઓ કરે તેને માટે તેઓનો એના ઉપર પ્રેમ હોવો જોઇએ. પણ પ્રેમ પ્રેમથીજ ઉત્પન્ન થાયછે, અને તેથી એ મહેતાજીએ બાળકોના ચિત્ત હરણ કરવાં હોય, તો પોતેજ તે બાળકોના ઉપર પ્રેમ રાખવો જોઇએ. સંસાર વ્યવહારમાં આપણે જોઇએ છઇએ કે માયાળુ પણું એજ મોટું વશીકરણછે; અને એજ ગુણ વડે માણસો જગતમાં ઘણા ઉપર સત્તા ચલાવી શકેછે. બાળકના તો એવાં કોમળ અને નિઃસ્વાર્થ મનછે કે જો તમે એક ક્ષણ તેણી ભણી ખરા પ્રેમથી જોશો, તો તે સદા રાજી રાજી થઇને તમારા કહ્યા પ્રમાણે વર્તવા તત્પર રહેશે. ફરીથી સંભારીએ છઇએ કે પ્રેમનું બળ મોટુંછે, અને એને

મૂકી જે ભયથી બાળકોને વશ કરવાનો પ્રયત્ન કરેછે તે વાંકી, વિરુદ્ધ વાટજ પકડે છે અને પરિણામે ધારેલે મુકામે બરાબર કદી પહોંચનાર નથી.

ન્યાય—એ તો સંસારનો મોટો સ્તંભ છે. જેનામાં ન્યાય નથી તેના ઉપર ભરોસો રાખી શકાતો નથી. તેનો હાલ આપણા ઉપર પ્રેમ કદાપિ હશે પણ તે કાયમ રાખશે, અને કાલે આપણી સાથે કઠોરપણે નહિ ચાલે તેનો કાંઈ ભરોસો નથી. જે ન્યાયથી વર્તતો નથી તેનામાં બીજા ગમે એટલા સારા લક્ષણો હોય તોપણ તે સંપૂર્ણ પ્રતિષ્ઠિત કદી થતો નથી. આ વાત મહેતાજીને જરા પણ ઓછી લાગુ પડતી નથી. માણસ કરતાં પણ બલ્કે બાળકોને નિષ્પક્ષપાતપણું વધારે વહાલું છે, અને જો તેમની નજરમાં મહેતાજી અન્યાયી લાગ્યો તો તેને તે કદી પણ ચાહવાના નહિ, ઉલટું તેના ઉપર વૈર રાખવાના, અને તેનું ધાર્યું તોડી પાડવાને સદા તજવીજ કરવાના. મોટી ઉમરના અથવા હિંમતવાળા છોકરા હમેશા એની સત્તા તોડવાને ઉભા થશે, અને તે પ્રસંગે તેમની તકરાર વાજબી હશે કે, ગેરવાજબી પણ બીજા છોકરાઓ તેને પછાડીથી શાબાશી આપવાના. જેમ જુલમી રાજાની સામા બાથ ભીડનારાઓ બહારવટીયા હોયછે તોપણ લોકોમાં બહુજ માન પામી વીર પુરુષની પેઠે પૂજાય છે, તેમ એ બંડખોર છોકરાઓનું નિશાળમાં થાયછે, અને તેથી તેને મહેતાજીનો અમલ ઉથલાવવામાં વધારે ઉત્તેજન મળેછે, અને ઘણીવાર તેઓ આખરે ફતેહ પણ પામેછે. માટે અન્યાયનો જરા આરોપ આવી શકે એવું પણ મહેતાજીએ કદી કાંઈ કરવું નહિ.

વિના રહેતા નથી. માટે ઉત્સાહનો એક તો એ મોટો ફાયદો છે, અને બીજો એ છે કે ઉદ્યોગી, ખંતી અને ઉત્સાહી માણસની તરફ બધા માણસ માનથીજ જોયછે. ખંતી મહેતાજીને તેના નિશાળીઆઓથી માન આપ્યા વિના રહેવાતુંજ નથી; અને માન ઉત્પન્ન થયું કે આપણી સત્તા અર્ધી તો સ્થાપન થઈજ ચૂકી એ આપણે ઉપર સમજાવ્યું છે.

પદ્ધતિ પ્રકરણ.

પદ્ધતિ શબ્દ હાલ ઘણા જૂદા જૂદા અર્થમાં વપરાય છે. આખું જે શિક્ષણ શાસ્ત્ર છે તેને પણ પદ્ધતિ કહેછે, અને અધ્યાપનની જે બે રીતિઓ (સૂચક અને વ્યાખ્યાન,) તેનેજ કેટલા પદ્ધતિ કહેછે, તેમજ પ્રશ્નોત્તરાદિ જે શૈલીઓ છે તેને પણ પદ્ધતિ કહેછે. અહિયાં એ શબ્દ એના અતિ વિસ્તીર્ણ અર્થમાંજ રાખેલો છે, અને તેના જે બીજા સંકોચિત અર્થ થાય છે તેને માટે બીજા શબ્દ રાખ્યા છે.

१. भणाववानी बेज रीतिओ छे:—सूचक रीति अने व्याख्यान रीति.

२. जे ज्ञान विद्यार्थीने प्राप्त कराववुं छे, ते पोतानी मेळेज ते शोधी कहाडी शके. एम जे भणाववानी रीत तेने सूचक रीति कहे छे.

જેને સંયેાગીકરણ રીતિ કહેછે તે આજ. જાણીતા ઉપરથી અજાણ્યા ઉપર લઈ જવાની રીત પણ આજ.

३. अजाणी वात भणनारने प्रथम पोतेज कहेवी अने ते विषे पछीथी जे समजुती आपवी तेने व्याख्यान रीति कहेछे.

વ્યાખ્યાન રીતિને પ્રથક્કરણ પ્રકાર કહેછે, કેમકે એમાં એક અજાણી સત્યતા ભણનારની આગળ મૂકી તેના કડકે કડકા પાડી તે શા માટે સાચી છે તે બતાવવામાં આવેછે. અજાણી સત્યતાના કડકા પાડેછે ત્યારે જાણીતાં સત્ય નજરે પડેછે. સંયેાગીકરણ રીતિમાં પ્રથમ જાણીતાં સત્ય એક પછી એક ભણનારની આગળ મૂકવામાં એવી રીતે આવેછે કે તેને પોતાની મેળેજ તે અજાણી સત્યતા સૂઝી આવે છે. એ માટેજ એને સંયેાગીકરણ રીતિ કહેછે.

આ બે રીતિઓનું યથાર્થ જ્ઞાન એટલું બધું અગત્યનું છે (આખા શિક્ષણશાસ્ત્રનું એજ હૃદય છે) કે તે વિષે દાખલા આપી સવિસ્તર ખુલાસો આપવો જોઇએ.

ધારો કે હોપકૃત વ્યાકરણમાંથી નામના પ્રકાર શીખવવા છે. અધમ મહેતાજી તો એટલુંજ કહેછે કાલે ૩૧મી કલમ ગોખી લાવજો, બીજે દહાડે તે કવિતાનો મુખ પાઠ લેતો હોય તેમ ગોખી આવ્યા છે કે નહિ તે પ્રત્યેકને પૂછીને તપાસી જાયછે, અને કદાપિ ચોપડી બહારના એક બે ઉદાહરણ પૂછે તો એના બાપનાં પૂરાં ભાગ્ય સમજવાં. પણ આતો *શીખવવાની સૂચક કે વ્યાખ્યાન એકે રીત નથી. એ તો મૂર્ખ, એદી, અને નિરૂત્સાહી માણસને પોતાનો કાળ મિથ્યા કહાડવાનોજ એક માર્ગ છે. આ રીતે વર્તનારો મહેતાજી પાંચ દશ કલમો તૈયાર કરવાની ઘણીવાર આપે એમાં શું આશ્ચર્ય? એમ તે બે મહીનામાં વ્યાકરણ પૂરૂં કરી જાય છે, પુનરાવર્તન કરાવ્યા કરેછે, અને પછી જ્યારે છોકરાને કાંઈ આવડતું નથી એમ પરીક્ષામાં સિદ્ધ થાયછે, ત્યારે તે મૂર્ખો ભણનારની બુદ્ધિનો વાંક કહાડે છે અથવા કહેછે કે વ્યાકરણનો વિષયજ એવો છે. પણ એને સૂઝતું નથી કે હું વ્યાકરણ શિખવતોજ નથી તો એને આવડે કયાંથી? કહેવાની મતલબ એ છે કે એતો સૂચક કે વ્યાખ્યાન એકે શીખવવાની રીત નથી, એ શીખવવુંજ નથી.

વ્યાખ્યાનરીતિએ શીખવનારો આ પ્રમાણે કરે છે:—પ્રથમ તો ૩૧ મી કલમ કડકે કડકે વાંચેછે અથવા વંચાડે છે. પછીથી કહેછે કે તમે જાણો છો કે વિભક્તિ અથવા બહુ વચન લગાડવાને સારૂ નામની ઉપર પ્રત્યય લગાડવા પડેછે, પણ કેટલાં એક નામ એવાં હોયછે કે તેના ઉપર પ્રત્યય લગાડવા પહેલા તેના રૂપમાં ફેરફાર કરવો પડેછે. એને પહેલા પ્રકારનાં નામ કહેછે. પછી તે એ કલમનો પહેલો ભાગ ફરીથી વાંચી જાયછે, અને તે

---

* આ રીતે શિક્ષકે શીખવ્યુંજ શું? આતો પરીક્ષા થઇ. દલગીરીની વાત છે કે કેળવણીખાતામાં એવા ઘણા માણસો છે કે જે આ રીતેજ પોતાનું કામ કર્યા જાયછે, અને સ્વપ્નામાં પણ વિચાર કરતા નથી કે આપણે શિક્ષક કહેવાયા છતાં વરસના ત્રણસેને પાંસેઠે દહાડા ઈન્સ્પેક્ટરનું કામ કર્યા જઇએ છઇએ. કાંઈ પણ નવું જ્ઞાન આપવું તેનું નામ શીખવવું છે. આતો બાળકો પોતાની મેળે શીખેછે, અને આળસુ શિક્ષક તે તપાસવું એજ પોતાનું કામ સમજે છે.

વેળા છોકરો એ શબ્દના છોકરાથી અને છોકરાઓ એ રૂપો કરતાં શી રીતે ફેરફાર કરવો પડ્યો તે સમજાવે છે. પછી બે ચાર ઉદાહરણ બીજાં લઇને એ નિયમ શી રીતે લાગુ પડેછે તે બધાને બતાવે છે. એટલું થઈ રહ્યા પછી એ કલમોનો બીજો ભાગ વાંચી સમજાવે છે કે જેમાં ઉપર કહ્યો તેવો, ફેરફાર થતો નથી, તેને બીજા પ્રકારનાં નામ કહેછે. અંતે ફેરફાર થાય તે પહેલા પ્રકારના અને ન થાય તે બીજા પ્રકારના એવું છોકરાંઓને યાદ રખાવી પોતાનો પાઠ પૂરો કરેછે.

શીખવવાની આ રીત ઉપર કહ્યું તેના કરતાં અલબત્ત બહુજ સારીછે, જેમકે શુન્ય કરતાં ગમે તે રકમ લઇએ તે અનંત ગણી મોટી થાયજ. આ રીતે છોકરાં કેટલું શીખી શકે ખરા, પણ તે નાની ઉમરના, ચપળ ચિત્તના, અને કાચી બુદ્ધીના હોય તો તેના મનમાં એ વાત પૂરી ઠસે નહિ, અને થોડા વખતમાં ઘણું કરીને જેટલું થોડુ સમજ્યા હોય તે પણ વીસરી જાય. એવાને માટે તો સૂચકરીતીજ ખરે ખરી ફાયદા ભરેલી છે.

सूचक रीति જાણનારો ચતુર શિક્ષક જુદીજ રીતે પોતાનો પાઠ આરંભેછે. તે વ્યાકરણ તો હાથમાં લેતોજ નથી અને ૩૧મી કલમ શીખવવીછે એટલું પણ તેને કહેતો નથી. એતો છેક જાણીતી વાતથીજ શરૂ કરે છે. વિભક્તિના અને બહુ વચનના કયા પ્રત્યયછે અને તે શી રીતે લગાડાયછે તે દાખલા ઉપર દાખલા લઇનેજ બતાવવા માંડી જાય છે. એમ કરવામાં છોકરાંઓ પોતાની મેળેજ એટલું સમજતાં થાયછે કે નામની ઉપર પ્રત્યય લખી દીધાથી વિભક્તિ તથા બહુ વચનનાં રૂપ ઘડાયછે. માણસ, ઘર, ચોપડી, લાકડી, વગેરે શબ્દો ઉપર પ્રત્યય લગાડતાં તેમને બરાબર આવડ્યું કે તુર્ત તે છોકરો શબ્દ તેમની આગળ મૂકે છે, અને તેને જ્યારે કોઈ વિભક્તિ લગાડવા જાયછે ત્યારે કાંઈ ફેરફાર કરવો પડેછે એ તેમને પોતાની મેળેજ જોતા કરે છે. બહુ વચનના પ્રત્યય લગાડતાં પણ એમજ થાયછે તે પછીથી બતાવેછે. આટલું કર્યા પછી છોકરાંઓ સમજે છે કે માણસ અને છોકરો એ બે નામ તો છે ખરાં, પણ તેના પ્રકાર જૂદાછે. આ વેળા તે ૩૧ મી કલમ વાંચી જાયછે અથવા તેનો ભાવાર્થ મોઢેજ કહી જાયછે, અને ભાષાનો આ નવો નિયમ આપણે આજ શોધી કહાડ્યો તે તમે યાદ રાખજો, એ કહી પોતાનો પાઠ પૂરો કરેછે.

દુનિયામાં જે જે શોધ થયાછે અને થાય છે તે સઘળા આ રીતેજ

પોતાની મેળે નવું જ્ઞાન મેળવવાનો આજ શકય માર્ગ છે, અને તેથી એ માર્ગે જવાની બુદ્ધિને ટેવ પાડવી એજ ખરી કેળવણી છે, એમાં કાંઇ શક નથી. આપ બુદ્ધિવાળા પુરૂષોને એજ માર્ગે જ્ઞાન મેળવવું ગમે છે, અને એ માર્ગે મેળવેલા જ્ઞાનના જેવું બીજું કોઈ પણ જ્ઞાન સચોટ નથી.

૪ સૂચક રીતિ સ્વાભાવિક, વિચાર શક્તિને કેળવનારી, રસિક, તથા બાળકોને ભણાવવામાં અવશ્યની છે.

આ રીતિ વિના કદાપિ એકાદો વિષય બાળકને ભણાવી શકાય, પણ કેળવણી એટલે વિચાર શકિત ખીલવવાનું જે મુખ્ય કામ તેતો નજ થઈ શકે. જો દેશમાં શોધકબુદ્ધિના પુરૂષો ઉત્પન્ન કરવા હોય, તોતો બાળપણમાં સૂચકરીતિએજ ભણાવવું જોઇએ.

૯. વ્યાખ્યાન રીતિએ શીખવતાં થોડો વખત લાગેછે, અને એ પાકી ઠરેલ બુદ્ધિના માણસોને અનુકુળ છે.

વખત થોડો લાગે છે, અને શીખવનારના મનને મેહેનત થોડી પડેછે એજ કારણને લીધે આળસુ શિક્ષકને વ્યાખ્યાન રીતિ બહુ પસંદ પડેછે. શિક્ષક આળસુ કે ઉત્સાહી છે તે ઘણું કરીને તે જે રીતિએ શીખવતો હોય તે ઉપરથી માલમ પડેછે. ઉત્સાહી શિક્ષક પદ્ધતિ ન શીખ્યો હોય તો પણ પોતાની સ્વબુદ્ધિથીજ સૂચકરીતિએ શીખવવા લાગે છે, અને પદ્ધતિ શીખેલો પણ મંદસ્વભાવનો માણસ આપોઆપ થોડે વખતે વ્યાખ્યાન રીતિમાંજ જઈ ઠરેછે.

એ રીતે પદ્ધતિના ગ્રંથોમાં વ્યાખ્યાન રીતિ બહુ નિંદાય છે તે છતાં તે સર્વ કાળ ત્યાગ કરવા જોગ છે એમ નથી. વખતનો બચાવો થાય છે એ પણ ધ્યાનમાં લેવા લાયક એનો એક ફાયદો છે, અને બીજું જો ભણનારની બુદ્ધિ પાકી અને ઠરેલ હોયતો તેને એ રીતે શીખવતાંજ ઘણો ફાયદો થાય. ભૂમિતિનો *ગ્રંથ વ્યાખ્યાન પદ્ધતિએ શીખવવાનો એ ઉત્તમ નમુનો છે, અને તે ઊંચામાં ઊંચી કેળવણી આપી શકેછે, એ એક જાહેર વાત છે. માટે વ્યાખ્યાન રીતિએ મન કેળવી શકાય નહિ, એમજ

---

* ઘણું કરીને બધી જાતના બોધર્ન ગ્રંથો વ્યાખ્યાન રીતિએજ લખાએલા હોયછે. મોટી ઉમરના માણસને બોધ કરવાની બધે એજ એક સામાન્ય રીતિ છે.

કેહીએ તો તે ખોટું છે. પણ મહેતાજીને તો બહુધા કાચી ઉમરના બાળકોનેજ શીખવવાનું છે, અને બાળકોને તો વ્યાખ્યાન રીતિએ નજ કેળવી શકાય એમાં કાંઈ સંદેહ નથી.

રસિકતામાં તો વ્યાખ્યાન રીતિ બધાને માટે કાંઈ ઉતરતી છેજ. એજ કારણથી ભૂમિતિ ઘણાને અપ્રિય લાગેછે, પણ મોટી ઉમરનાને અપ્રિય લાગે ત્યારે તો જાણવું કે બુદ્ધિનું ઠરેલપણું એટલું એનામાં ઓછુંછે. પાકી બુદ્ધિવાળાને વિચાર કરવા ઉપર અભાવ હોવો જોઇએ નહિ. પણ બાળકને તો બને ત્યાં સુધી વ્યાખ્યાન રીતિએ નજ શીખવવું જોઇએ; વ્યાખ્યાન રીતિએ શીખવી શકાય એવા વિષય હોય, તોપણ તેમાં થોડી ઘણી સૂચક રીતિ મેળવવી જોઇએ કે બાળકનાં મન થાકી ન જાય, અને તેને રસ ઉપજે.

૯ તેથી સૂચકરીતિજ નિશાળમાં બહુધા વાપરવા યોગ્યછે.

સૂચક રીતિ એટલી બધી કઠિણ છે કે તે સંબંધી નીચેના નિયમો હમેશાં ધ્યાનમાં રાખ્યા હોય તો શિખાઉ શિક્ષકને બહુ ઉપયોગી થઈ પડશે.

૧ અર્ધા કલાકમાં શીખવી શકાય તેટલોજ વિષય રાખવો, અને થોડું પણ પાકું શીખવવું એમાંજ મહેતાજીને પરિણામે લાભ થાયછે. આ નિયમ શિખાઉ શિક્ષક બરાબર સમજતા નથી. વિષય ખૂટી પડશે તેની તેને બહુ ધાસ્તી રહે છે અને તેથી બહુ લાંબો વિષય રાખે છે. એથી એને બહુ દોડાદોડી કરવી પડે છે, અને કાંઈ પણ પાકું શીખવાતું નથી. સૂચક પદ્ધતિ બરાબર ન આવડતી હોય તો વિષય ખૂટી પડે એ વાત સંભવિત છે, પણ જ્યાં સૂચક પદ્ધતિજ શિક્ષકે શીખવી છે ત્યાં આમ કરવાથી શો ફાયદો છે. જો નોટ બહુ લક્ષ આપીને કરી હોય, તો વખત ખૂટી પડે નહિ. શીખાઉએ કદી પણ સંક્ષિપ્ત નોટ કરવી નહિ. પૂર્ણ નોંધજ કરવી, અને તેમ કરશો તો બે ચાર વખતના અનુભવ ઉપરથી જોશો કે વિષય ખૂટી પડેછે કે નહિ. વિષય ખૂટી પડતો માલમ પડે તો વિષયમાં વધારો કરવા કરતાં નોટનો વિસ્તાર વધારવો, એ શીખાઉને માટે વધારે સલામતી ભરેલું છે.—સૂચક રીતિએ ઘણામાં ઘણો અર્ધા કલાકનોજ પાઠ બાળકો લઈ શકે છે. જો સમયપત્રકમાં કોઈ વિષયને વાસ્તે વધારે વખત ઠરવેલો હોય, તોપણ શીખવવામાં તો અર્ધો કલાકજ રાખવો. બાકીનો વખત તે વિષયનો પાછલો ભાગ પૂછવામાં કહાડવો. સૂચક-

રીતિએ તો શીખવાયજ છે, પણ તે બાળકોએ તૈયાર કર્યું કે નહિ તે જાણવાને માટે બીજા વખતની જરૂરછે. એ ખોટ આ વધેલા વખતથી પૂરી પડેછે. **२ जाणीती अने सहेली वातथी पाठ शरू करवो.** આ કરવાને માટે જે વિષય શીખવવો હોય તેનું પ્રથક્કરણ કરતાં આવડવું જોઇએ. પ્રથક્કરણ કરતાં જે જાણીતા અને સહેલા સત્ય માલમ પડે તે લેવાં, અને તે એવાં અનુક્રમે ગોઠવવાં કે તે ઉપરથી જે અજાણ્યું સત્ય શીખવવું છે તે બાળકોને સૂઝી આવે. **३.जाणीती वात उपरथी पगथीए पगथीए चडता जवुं.** ઉપર જે અનુક્રમે ગોઠવવાનું કહ્યું, તે પ્રમાણે ગોઠવીને જો શીક્ષકે નોટ કરી હશે તો આ કામ અઘરૂં નહિ લાગે. **४, बाळकनी समजवानी शक्ति केटली छे तेनो नोट करती वखत,ने शीखवती वखत, अने पाछळथी पण बहुंज विचार करवो.** આ વાતનો વિચાર ન હોવાને લીધે ઘણા શિક્ષકો મહેનત કરયા છતાં પોતાના કામમાં ફતેહ પામતા નથી; સૂચક રીતિએ શીખવવામાં તો બાળબુદ્ધિમાં પેસી જોવાની શક્તિ „શિક્ષકમાં" અવશ્ય જરૂરની છે. પાઠ આપી રહ્યા પછી જો શિક્ષક ફુરસદને વખતે દરરોજ વિચાર કરે કે છોકરા સમજશે એમ મેં ધાર્યું હતું પણ કંઈ કંઈ બાબતોના ઉત્તર ન આપી શકયા, તો થોડા વખતમાં તેનામાં આ શક્તિ આવશે. આગળથી નોટ કરવી એ જેવું ઉપયોગી છે તેવુંજ પાછળથી આ વિચાર કરવો એ પણ ઉપયોગીછે. **५ सूचक रीतिमां शिक्षकने कही देवुं पडे एना जेवुं बीजुं कांइ पण शरम भरलुं नथी.** જો વિષયને ગોઠવવાની ને પાયરીબંધ ઉપર ચડવાની ચતુરાઈ નહિ હોય, અથવા બાળક કેટલું સમજી શકેછે તેનું યથાર્થ જ્ઞાન નહિ હોય, તો શિક્ષકને કહી દેવું પડશેજ; પણ કેટલા તો સૂચક રીતિમાં કહી દેવું એ મોટો દોષછે તેજ સમજતા નથી, અને નોટમાં પણ કેટલો કહી દેવાનો ભાગ લખી લાવેછે. તેણે યાદ રાખવું કે એકે અક્ષર કહી દેવાનો નથી, પણ સૂચક રીતિમાં સઘળું ભણનારાઓની પાસેથીજ કઢાવવાનું છે. શિક્ષકનું કામ પ્રશ્ન પૂછયા જવું એજ છે, પણ તે પૂછવામાં એવી ચતુરાઈ જોઇએ કે ધારેલો વિષય પોતાની મેળેજ છોકરાઓનાં મોંમાંથી ચાલ્યો આવે. "અડચણ ખસેડવી નહિ, પણ ખસેડતાં શીખવવું,"

"છોકરાને પોતાની મેળે સૂઝે એમ કરવું," "નવો એક પણ શબ્દ આપ્યા પહેલાં તેની શી જરૂર છે તે બાળકે જાણવી જોઇએ," અથવા "અર્થ પહેલો ને શબ્દ પછી" "નિયમના પહેલાં ઉદાહરણ" "વિશેષની પછી સામાન્ય" વગેરે જે શિક્ષણ શાસ્ત્રના પ્રસિદ્ધ સૂત્રો છે તે સઘળાનો અર્થ એજ છે કે શિક્ષકે કહી દેવું નહિ પણ બાળક શોધી કહાડે એમ કરવું. સૂચક રીતિનું એજ મુખ્ય લક્ષણ છે, અને એ જ્યાં નથી ત્યાં સૂચક રીતિજ નથી એમ નિશ્ચય જાણવું. **૬ ભાષા હમેશાં બહુજ સહેલી રાખવી જોઇએ.** આ નિયમ સઘળી રીતિએ શીખવવામાં જરૂરનો છે, પણ આ રીતિમાં તે વિના ચાલે એવુંજ નથી.

૭. સવાલ જવાબને રસ્તેજ શીખવવાનુ ઘણું ખરું કામ ચાલ્યું જાય તેને પ્રશ્નોત્તરશૈલી કહેછે.

૮. શિક્ષક પોતેજ બોલ્યો જાય અને ભણનારા તે સાંભળીને શીખે તેને ભાષણશૈલી કહેછે.

૯. ભાષણશૈલી કરતાં પ્રશ્નોત્તરશૈલીજ શિક્ષકે નિશાળના કામમાં તો બહુધા વાપરવી જોઇએ.

પ્રશ્નોત્તર શૈલીને મનનું હળ કહ્યુંછે તે બધી રીતે ખરૂં છે. એથી ભણનારના જ્ઞાન તથા બુદ્ધિ કેટલાં છે તે પ્રત્યક્ષ થાયછે, અને મનની ફળદ્રુપતા બહુજ વધેછે.

મોટી ઉમરના માણસોને બોધ કરતી વેળા અલબત્ત ભાષણ શૈલીજ વપરાય છે. પણ તેનાં બે કારણ છે. એક તો તે બોધકના શ્રોતાઓ તે વિષય સાંભળવાને આતુર અથવા સમજવાને શક્તિમાન હોયછે; અને બીજું તેવા તેઓ ન હોય તોપણ વિવેકના કાયદાથી તેમ માની તેમને પ્રશ્ન પૂછી શકાતા નથી. વળી જનભાષણોમાં નવું શીખવવાનું થોડુંજ હોયછે. પણ જ્યાં ગુરૂશિષ્ય ભાવ રહેલો છે અને જ્ઞાનનો નવો દેશજ પ્રગટ કરવાનો છે ત્યાં પ્રશ્નોત્તર શૈલીજ સ્વાભાવિક છે. એ વડે સાંભળનારનું લક્ષ ઘણું ખેંચાય છે, વિષયની સાથે જડાઈ જાયછે, તેને વિચાર કરવાની જરૂર પડેછે, પાઠમાં રસ લેગેછે, અને તેને જ્ઞાનની સાથે ઉત્તમ કેળવણી સરળતાથી આપી શકાય છે. માટે, નિશાળમાં મોટી ઉમરના વિદ્યાર્થી હોય તોપણ બહુધા પ્ર-

શ્નોત્તર શૈલીજ રાખવી જોઇએ, અને બાળકને (કાં સૂચક કે વ્યાખ્યાન રીતિએ) શીખવતાં તેા પ્રશ્નોત્તર શૈલી અવસ્યનીજ છે. યાદ રાખવું કે સૂચક ને વ્યાખ્યાન બંને રીતિઓમાં પ્રશ્નોત્તર શૈલી વાપરવા યેાગ્ય છે. વ્યાખ્યાન પદ્ધતિમાં કેટલેાક ભાષણભાગ આવે તેાપણ જેમ પ્રશ્ન વધારે હેાય તેમ સારૂં. સૂચક પદ્ધતિનું તેા ઘણું ખરૂં બળ પ્રશ્નોત્તર ઉપરજ આધાર રાખે છે. તેાપણ પ્રશ્નોત્તર શૈલી તેજ સૂચક પદ્ધતિ છે એમ ન જાણવું. પાછળ એ રીતિઓ સમજાવતી વેળા જે ઉદાહરણ આપ્યું છે તેમાં પ્રશ્નોત્તર શૈલી વાપરીજ નથી. એ ભાષણ શૈલી છે. એને પ્રશ્નોત્તરના રૂપમાં મૂકશેા તેા તમને એક શિક્ષણશાસ્ત્રનું મનેાયત્ન મળશે, અને તમે જોશેા કે પ્રશ્નોત્તર શૈલીથી એકની એક વાત કેવી સરળ, અને રસિક થઈ જાય છે.

૧૦. सूचक अने परीक्षक एवा बे तरेहना प्रश्न थायछे.

જે વાત બાળકેા જાણે છે તે તપાસવાને સારૂ જે પ્રશ્ન પૂછવામાં આવેછે તેને પરીક્ષક પ્રશ્ન કહે છે. પાઠના આરંભ ભાગમાં અને પુનરાવર્તન ભાગમાં શિક્ષકે આવા પ્રશ્ન પૂછવા જોઈએ. પાઠના મધ્યભાગમાં વખતે ભણનારનું લક્ષ છે કે નહિ તે તપાસવાને સારૂ અથવા જે વાત શીખવતા હેાઇએ તે તે વેળાજ ગેાખાવવા જેાગ હેાય તેા તેમ કરવાને સારૂ પણ પરીક્ષક પ્રશ્ન પૂછી શકાય છે. પણ યાદ રાખવું કે એનું નામ છે તે પ્રમાણેજ એ પરીક્ષકના પ્રશ્ન છે, અને શિક્ષકને એની ઘણી નિસ્બત નથી. શિક્ષકને હમેશાં વાપરવાના તેા સૂચક પ્રશ્ન છે. જે પ્રશ્નવડે અજાણી વાત બાળકને પેાતાની મેળે સૂઝે તેને સૂચકપ્રશ્ન કહેછે. સૂચકપ્રશ્ન એ શિક્ષકનું સબળ હથિયાર છે, અને સૂચક પ્રશ્ન ઉપરથીજ સારા નઠારા શિક્ષક ઝટ ઓળખાઈ આવે છે. જે માણસ એક વિષયના ભાગ પાડી તે પ્રત્યેકને ચેાખી રીતે સમજતેા નથી, અથવા બાળકની બુદ્ધિમાં પેસીને જોવાની શક્તિ જેનામાં નથી, તેનાથી સૂચક પ્રશ્ન સારા પૂછી શકાતા નથી, અને સારા સૂચક પ્રશ્ન વિના સૂચક રીતિનું શિક્ષણ એ એક માત્ર વેષજ છે તેથી તે કદી પણ સારેા શિક્ષક થઈ શકતેા નથી. માટે સઘળાએ સારા સૂચકપ્રશ્ન પૂછવાનું સામર્થ્ય ખંતથી મેળવવું જોઇએ.

૧૧. शिक्षके हमेशा प्रश्न पूछवा पहेलां विचार करवो के आ प्रसंगे मारे कई जातनो प्रश्न पूछवो जोइए, अने पछी ते जे जातनो प्रश्न होय तेना नियमोने अनुसरीने पूछवो.

આ વિચાર બહુ અગત્યનો છે કેમકે એ બે જાતના પ્રશ્ન એવા જૂદા પ્રકારના છે કે તે પૂછવાના નિયમો પણ ઘણાજ એક બીજાથી જૂદાછે. તે છતાં કેટલાક નિયમ બંનેને સામાન્ય પણ છે. **૧. પ્રશ્નના બોલ જેમ બને તેમ સહેલા અને થોડા હોય તેમ સારું.** શું પૂછ્યું એ વાતનો જ્યારે સાંભળનારને વિચાર કરવો પડેછે, ત્યારે એનું લક્ષ આડીજ વાત તર્ફ દોરાય છે, તેના મનનું બળ નકામું એ કામમાં ખર્ચાયછે, અને તેથી તેની ઉત્તર આપવાની શકિત ઓછી થાયછે તથા કેટલાક કાળ મિથ્યા જાયછે. માટે પ્રશ્નની ભાષા એવી સરળ રાખવી કે તેનો અર્થ કોઇથી પણ સમજાયાવિના રહેજ નહિ. સવાલ લંબાવવાથી તે સમજવો મુસ્કેલ પડેછે, અને તેથી સવાલમાં થોડા શબ્દ હોય તેમ સારૂં. તે છતાં શબ્દ ઓછા કરવા જતાં તેનો અર્થ કઠણ કે સંદેહભૂત થઈ જતો હોય, તો કદી પણ તેમ કરવું નહિ. શબ્દ ઓછા રાખવાનું કારણ એજ છે કે તે સવાલની મતલબ સમજવી બાળકને સહેલ પડે. **૨. જેના ઉત્તર અનેક આપી શકાય એવો અનિશ્ચિત પ્રશ્ન પુછવો નહિ.** અનિશ્ચિત પ્રશ્ન શિક્ષકની અણઘડતા બતાવેછે, અને તેને ધારેલો જવાબ મેળવવાસારૂ સવાલને ફરીથી ઉથલાવવો પડછે. સવાલ એવો પૂછવો કે તેનો ઉત્તર એકજ આપી શકાય. એમ ન કરવાથી વર્ગનો કેટલો વખત મિથ્યા જાયછે, અને છોકરાને ઠોકવાની ટેવ પડેછે, અથવા ખરૂં કહીએ તો શિક્ષક તેને તેમ કરવાની જરૂરજ આવા સવાલથી પાડેછે. **૩ પ્રશ્ન બાળકની બુદ્ધિ તથા જ્ઞાનને અનુસરતાં જોઈએ.** એટલે તે એવાં જોઇએ કે તેનો જવાબ છોકરાં સમજીને તુર્ત આપી શકે. સવાલ ઘણા અઘરા પણ નહિ જોઇએ, અને સહેલા પણ ન જોઇએ, જો બહુ અઘરા હશે, તો છોકરાથી જવાબ નહિ આપી શકાય, અને વર્ગમાં કંટાળો તથા આળસ ઉત્પન્ન થશે. બહુ સહેલા સવાલથી પણ એમજ થાયછે, કેમકે છોકરાના મનને કાંઈ કસરત મળતી નથી. બાળબુદ્ધિને કસરત મળે અને થાક ન લાગે એવી તરેહના પ્રશ્ન જોઇએ **૪. સહેલા પ્રશ્નોથીજ આરંભ કરવો, અને પછી ધીમે ધીમે અઘરી વાત ઉપર ચડતા જવું.** આ નિયમ સૂચક પ્રશ્નમાં તો અવશ્યનો છે એ સૌ કબૂલ કરશે, પણ અમે કહીએ છઇએ કે પરીક્ષક પ્રશ્નમાં

પણ એજકરવું એજ ઉત્તમ માર્ગછે. જ્યાં લગી મન જાગૃત થયું નથી, ત્યાં સુધી જાણેલી તોપણ અઘરી વાતનો જવાબ આપવો તેને બહુજ અઘરો પડેછે. માટે સહેલા પ્રશ્નથી તેને જાગૃત કરવું, અને પછી તેને આગળ દોડાવીશું તેટલું દોડશે. સારા અને નઠારા પરીક્ષકનો ભેદ આ ઠેકાણેજ જણાઈ આવેછે. **૯. જવાબ ચોખા અને સંપુર્ણ લેવા.** આવા જવાબ આવવા એ ઘણું કરીને પ્રશ્ન પૂછવાની ચતુરાઈ ઉપર રાખેછે. જો પ્રશ્ન અનિશ્ચિત હોય, તો ઉત્તર ક્યાંથી ચોખો આવી શકે ? તો પણ પ્રશ્ન સારો હોવા છતાંએ વખતે બાળક આળસથી ચોખો અને સંપૂર્ણ જવાબ નથી આપતો, અથવા પોતાને ન આવડવાના કારણથી ગમે તેમ ઠોકે છે. આ ટેવ બહુ માઠીછે. એને મૂળથીજ અટકાવવી જોઇએ, અને તેનો ઉપાય આ નિયમમાં કહ્યો તેજ છે. વિચાર કરી, જે પૂછ્યું હોય તેનો યથાર્થ જવાબ દેવાની ટેવ પાડવા તર્ફ શિક્ષકે હમેશાં લક્ષ રાખવું. અનિશ્ચિત કે અપૂર્ણ જવાબ કદી પણ કબૂલ ન કરતાં, તે માણસ પાસેજ સુધરાવીને યથાર્થ જવાબ કઢાવવો. પ્રથમ થોડા દિવસ આમ કરવું શિક્ષકને તથા બાળકને પણ કાંઇક કંટાળા ભરેલું લાગશે ખરું, પણ વિવેકથી એ પાછળ મંડી રહેશે તો પાછળથી એનો બહુ ફાયદો માલમ પડશે. એમ કરવાથી મન ચોખી રીતે વિચાર કરતા શીખેછે, અને તેમ થવાથી આગળ શિક્ષકની ઘણી મહેનત દૂર થાયછે. આ પ્રમાણે જવાબ લેવાને સારૂ કેટલોક વખત બાળકને વિચાર કરવાનો અલબત આપવો પડશે ખરો, પણ તે એટલો બધો વધારે ન આપવો કે તેઓ ધીમો થઈ જાય. ચપળતાથી ચોખો અને સંપૂર્ણ જવાબ આપવો એ સુશિક્ષિત બુદ્ધિનું લક્ષણછે. આ નિયમ વિશેષે કરીને પરીક્ષક પ્રશ્નને લાગુ પડેછે. સૂચક પ્રશ્નના ઉત્તર હમેશાં યથાર્થ મળવા મુસ્કેલ છે, કેમકે વિષય અજાણ્યોછે. તે છતાં ભાષાની યથાર્થતા તો સૂચક પ્રશ્નના જવાબમાં પણ તેમની પાસેથી માગવીજ, અને જેમ બને તેમ અર્થમાં પણ ચોખો જવાબ લેવાય તેમ લેવો. પરીક્ષક પ્રશ્નમાં કોઈ વાતની કાંઈ પણ છૂટ મૂકવાની જરૂર નથી.

૬. ભુલ પકડી સુધારવી, વધા જવાબ ફરીથી પૂછવા નાહિ. આ નિયમથી વખતનો બહુ બચાવો થાયછે. ઘણી વખત શિક્ષક ખોટું ખોટું એમ કહેતો આખા વર્ગને પૂછી વળે છે, પણ પરિપૂર્ણ ઉત્તર કોઇની તર્ફથી મળતો નથી. પહેલો છોકરો એક ભૂલ કરેછે, તો બીજો બીજી;

અને એ પ્રમાણે ચાલ્યુંજ જાયછે. ભાષાની ભુલ ઉપર લક્ષ આપતા હોઇએ છઇએ ત્યારે તો વિશેષે કરીનેજ આમ થાયછે. એવે પ્રસંગે પહેલાજ છોકરાએ ભૂલ કરી કે તે પકડીને તેને સુધરાવવા માંડીએ તો ટપ સુધરી જાય, અને બધા વર્ગને જ્ઞાન મળે. **७.उत्तरमां चोपडीना बोल वापरवा देवा नहि.** બાળકે પોતાની ભાષામાંજ જવાબ આપવો જોઇએ, નહિતો તે ખરેખરૂં શું સમજેછે તે કદી જણાશે નહિ. ચોપડીમાંથી ભણી જવાની ટેવને કદી પણ ઉત્તેજન આપવું નહિ. વ્યાખ્યાન જેવા વિષયો જે ગોખવાજ જોઇએ ત્યાંતો અલબત્ત ચોપડીનાજ શબ્દ લેવા, પણ તપાસી જોવું ખરૂં કે સમજે છે કે નહિ. નાના બાળકથી ઈતિહાસના લાંબા લાંબા પ્રશ્નનો ઉત્તર પોતાની ભાષામાં નહિ આપી શકાય એ વાત ખરી છે, પણ તેનો ઉપાય ચોપડીમાંનું બકી જવું એ નથી પણ શિક્ષકે એવા નાના સવાલ પૂછવા કે તેઓ પોતાની મેળે પોતાનાજ શબ્દમાં જવાબ આપી શકે. **८. असाधारण कठिण प्रश्ननो जे जवाब आपे तेने हमेशां शाबाशी आपतां रहेवुं अने तेमज छेक सहेला सवालनो पण जवाब न आपे तेने योग्य ठपको आपवो.** આ નિયમ ખરેખરો શિક્ષા પ્રકરણનો છે પણ એની એટલી બધી અસર અધ્યાપન ઉપર થાયછે કે તેને અહિંયાં સંભાર્યા વિના ચાલતું નથી. વર્ગની ચંચળતાનો ઘણો આધાર આ ઉપર રહેલો છે.

પ્રશ્નોત્તર સંબંધી સામાન્ય નિયમ ઉપર કહ્યા. હવે બે જાતના પ્રશ્ન જે થાય છે તેના વિશેષ નિયમ શાછે તેનો વિચાર કરીએ. પરીક્ષક પ્રશ્નનો હેતુ તેને નવું સૂઝાડવાનો નથી, પણ જે આવડે છે તે તપાસી જોવાનો છે, અને તે ઉપરથી નીચેના નિયમો નીકળે છે? **१. शीखेली बाबतोज पूछवी, पण तेनो सघळो सार प्रश्नमां आवी जवो जोईए.** નહિ શીખવેલીવાત પૂછવામાં આ પ્રસંગે કાંઇ ફાયદો નથી. એથી કોઇ છોકરાની વિશેષ બુદ્ધિ કે વિશેષ જ્ઞાન જણાય, પણ આપણે તો અહિંયાં બધા કેટલું ભણ્યા તે તપાસવા બેઠા છઇએ. જે શીખવ્યું હોય તેમાંનું કાંઈ પૂછતાં રહી જાય એ પણ ઠીક નહિ. કેટલાક શીક્ષકો મળથી એવી ઝીણી ઝીણી વાતો પૂછવા લાગે છે કે પરીક્ષાનો વિષય અધુરો રહી જાયછે; અને બધો પાઠ તૈયાર કર્યોછે કે નહિ તે જાણી શકાતું નથી. માટે પાઠનો બધો સાર

પ્રશ્નમાં આવે તે ઉપર લક્ષ રાખવું. આ નિયમ નિત્યની પરીક્ષાને લાગુ પડેછે તેટલો અઠવાડીયાની, માસિક, કે વાર્ષિક પરીક્ષાને લાગુ પડતો નથી. એ પરીક્ષાઓમાં શીખેલો બધો વિષય તો પૂછી શકાયજ નહિ; તો પણ અગત્યની મોટી મોટી જેટલી બાબતો એક વિષયની હોય તેટલી બધી બાબતો ઉપર એક બે પ્રશ્ન પૂછવાજ જોઇએ.. આ રીતે વિગતભર્યા ઉત્તર ઘણા નહિ માગી શકાય અને ઝીણી વાતો યાદ છે કે નહિ તે નહિ માલમ પડે. પણ તેનો ઉપાય એ છે કે એક બે પ્રશ્ન વિગતના પણ વાનગી દાખલ પૂછવા. **२ प्रश्न घणुं करीने विषयना अनुक्रम प्रमाणे पूछवा, पण वांचन चोपडीना शब्द जेम बने तेम थोडा वापरवा. ३. वखते उंधा चत्ता, अनुक्रम विना, अने जुदा आकारमां पण प्रश्न पूछवा.** આ નિયમો એક બીજાથી કેટલી રીતે ઉલટા છે. બીજામાં કહ્યું કે વિષયના અનુક્રમે પ્રશ્ન પૂછવા. બહુધાતો આ નિયમજ અમલમાં આણવા જોગ છે, પણ જ્યારે છોકરા તે વિષયમાં પાકા થયા હોય ત્યારે તે તપાસવાને માટે ત્રીજા નિયમમાં કહ્યું તેમ ઊંધા ચત્તા પણ પૂછી શકાય, અને ત્યારેતેમજ પૂછવા. પણ શીખાઉ એમ કરવાથી ગભરાઇ જાય અને જેટલું સમજતો હોય તે પણ કહી શકે નહિ. પરંતુ શબ્દતો હમેશાંજ ફેરવી નાંખવા, કેમકે નહિ તો સમજે છે કે ગોખી લાવ્યો છે તે કદી પરીક્ષકથી જાણી શકાય નહિ. **४ उत्तरनी कांइ पण सूचना थाय एवा प्रश्न न जोईए.** પરીક્ષક પ્રશ્નનું આજ વિશેષ લક્ષણ છે. સૂચક પ્રશ્ન એથી ઉલટાજ હોય છે. આ નિયમના પેટામાંજ જેનો હા કે ના જવાબ આવે એવા સવાલ ન પૂછવા એ વાત આવી જાયછે. **५ उत्तर देनारने कांइ पण सहायता न करवी.** સૂચના આપવાની તો ઉપર ના કહી અને અહિંયા કોઈ પણ જાતની સહાયતા ન કરવી. તે બે શબ્દ બોલે કે ઠીક એમ કહીને બાકીનું કહી દે અથવા તે ભૂલ કરતો જાય તો તે સુધારી લેતો જાય એમ કેટલાક શિક્ષક કરેછે તે ખોટી રીત છે. જેને પૂછ્યું તેણેજ સંપૂર્ણ જવાબ આપવો જોઇએ. વાક્ય રચનામાં પણ શિક્ષકે સહાયતા કરવી ન જોઇએ. નહિતો એને બે વાક્ય પણ પૂરે પાંસરાં બોલતાં નહિ આવડે, અને લેખન પરીક્ષામાં તો તેની બહુજ ફજેતી થશે.

સૂચક પ્રશ્ન આથી જુદી જુદી તરેહના હોયછે. **૧. अजाणी वातनी पहेलां जाणीती, मिश्रनी पहेलां सादी, गुण पहेलां वस्तुनुं प्रदर्शन, नियम पहेलां उदाहरण, अने बोधनी पहेला वात आवे एवी रीतना प्रष्न होय तोज ते सूचक कहेवाय.** આ સૂચક પદ્ધતિનું લક્ષણજ છે. એ રીતે પૂછ્યા વિના પ્રશ્ન સૂચક થઇ શકેજ નહિ. **२. सघळा प्रश्नोत्तर एक बीजा साथे एवा संकळायला जोईये के एक उपरथी बीजा उत्पन्न थाय.** પરીક્ષાના પ્રશ્નમાં પણ કાંઇક સંબંધ આવો રહેલો હોય છે ખરો, પણ તે ત્યાં અવશ્યનો નથી. સંબંધ રહિત તે પ્રશ્નો તો હોય, અને સંબંધ હોય ત્યાં પણ આવો નિકટનો હોતો નથી. અહિયાં તો એક પ્રશ્નના ઉત્તરમાંથી બીજો પ્રશ્ન ઉભો થવો જોઇએ. એ એક ઉપરથી બીજા ઉપર, અને બીજા ઉપરથી ત્રીજા ઉપર જાણે ચઢવાને માટે પગથાર ગોઠવ્યા હોય તે પ્રમાણે સૂચક પાઠના પ્રશ્નોત્તર હોવા જોઇએ. અજાણી વાત ઉપર ચઢાવનારા તે પગથીયાં છે. **३. एक प्रश्नोत्तर उपरथी बीजा प्रश्नोत्तर उपर सहेले अने स्वाभाविक पगथीए चढवुं.** સૂચક પાઠની પ્રશ્નોત્તર શ્રેણિ પગથારના જેવી છે એ ઉપર કહ્યું. હવે એ પ્રશ્નોત્તર પગથાર રૂપ હોય એટલુંજ બસ નથી. દરેક પગથીયું સ્વાભાવિક અને સેહેલથી ચડી શકાય એવું જોઇએ. પગથાર બાંધ્યો પણ તેના પગથીયાં બહુ ઊંચાં રાખ્યાં હોય તો તે કાંઈ કામમાં આવે નહિ. તે પ્રમાણેજ પ્રશ્નોત્તર શ્રેણિનું સમજવું. એ પગથીયું કેટલું સહેલું જોઇએ તે ભણનારની શક્તિ અને જ્ઞાનના ઉપર આધાર રાખે છે. આ પગથીયાં ગોઠવવામાં શિક્ષકની ચતુરાઈ તથા અનુભવ માલમ પડેછે. **४. ए सघळा प्रश्नोत्तरनुं बेमालम वलण अजाणी शीखववानी वात सूझाडवा तरफज होवुं जोईये.** બીજા અને ત્રીજા નિયમને અનુસરી પ્રશ્નોત્તર શ્રેણિ રચી હશે તો તેનું વલણ એ પ્રમાણેનુંજ થશે. એ વલણ બેમાલમ હોવાથી ભણનારને બહુ રસ લાગે છે. જ્યારે ભણનાર જાણી જાય કે શિક્ષક આવો જવાબ માગેછે અથવા આ વાત આપણા મોઢામાંથી કહેવડાવવા મથે છે, ત્યારે તેને વિચાર કરવાનું મન થતું

નથી, અને તેથી સૂચક પદ્ધતિએ શીખવવાનું મુખ્ય ફળ જે મનની કેળવણી તે તેને કાંઈ પણ મળતી નથી. સારી રીતનો સૂચક પાઠ હોય, તો શું શીખવવાનું છે તે ભણનારા છેવટેજ જાણે; અને એ બધો વખત ઉમંગ ભરેલી મનની કસરતમાં જાય. **५. कोई प्रश्ननो उत्तर नहीं मळे तो ते कही देवो नहीं.** સૂચક પ્રશ્નનો ઉત્તર જ્યારે કોઈ છોકરાથી ન અપાય ત્યારે જાણવું કે તે પ્રશ્નની ભાષા કાંતો તેનાથી સમજાય એવી નહિ હોય, અથવા કાંતો તે વિષય તેના જ્ઞાન શક્તિની ઉપરાંત હશે. જો ભાષા કઠણ હોય, તો તેને સહેલી કરી નાંખવી; જો વિષય જ્ઞાનની કે શક્તિની ઉપરાંત માલમ પડે, તો તે વિષયને તેટલો નીચે ઉતારવો. એમ થાય ત્યારે જાણવું કે પગથીઉ બહુ મોટું પડ્યું, અને તેથી તેને તોડીને તેના ત્રણ ચાર પ્રશ્ન કરવા. એમ કરવાથી ધારેલો જવાબ મળશે. પરીક્ષક પ્રશ્નમાં ઉત્તર કહી દેવો પડે તો ફિકર નહિ. તેમજ જે વિષય વ્યાખ્યાન રીતિએજ શીખવી શકાય એવો છે, એટલે જેનું જ્ઞાન કહી દીધા વિના પોતાની મેળે સૂઝે એવું નથી તેમાં અલબત્ત કહી દેવું. પણ સૂચક પદ્ધતિએ શીખવતાં એમ કરવું નહિ.

१२. वाक्यपूर्त्ति ए एक प्रश्नोत्तर शैलीनोज भेद छे, अने ए वापरवाना घणा खरा नियम सरखा छे.

વાક્ય પૂર્ત્તિની રીતે શીખવવાથી નીચે પ્રમાણેના ફાયદા થાય છે. **१. शिक्षणमां भंग पडतो नथी.** પ્રશ્ન પૂછવાથી શિક્ષણમાં કેટલો ભંગ પડે છે તે વાક્ય પૂર્ત્તિથી થતો નથી. શિક્ષક બોલતાં અટકી જાય છે, કે ટપ નિશાળીઆ જોઇતો શબ્દ પૂરી દેછે, અને પ્રશ્ન પૂછવાની મતલબ બધી સરે છે. **२. प्रश्नोत्तर करतां ए संक्षिप्त छे, अने तेथी थोडो वखत ले छे.** વાક્ય પૂર્ત્તિ એ પ્રશ્નોત્તરનું સંક્ષિપ્ત રૂપ છે એજ બંને રીતીમાં ફેર છે. **३. वाक्यपूर्त्तिनी मददथी प्रश्नोत्तर शैलीने विचित्रता मळे छे, अने भणनारने सारुं लागे छे.** વાક્ય પૂર્ત્તિ વડેજ બધો પાઠ ચાલે એમ તો કદી થઈ શકતું નથી. એ માત્ર પ્રશ્નોત્તર શૈલીની મદદનીશ છે. પ્રશ્ન અને ઉત્તર વારંવાર આવ્યાથી કેટલોક કંટાળો વર્ગમાં ઉત્પન્ન થાયછે તે આ રીતિથી દૂર થાયછે. તેમજ પ્રશ્નોત્તર કરતાં વાક્ય પૂર્ત્તિમાં ગુ-

રૂશિષ્ય વચ્ચે સમભાવ વધારે દેખાય છે, અને તેથી ભણનાર જાણે સં-
ભાષણમાં ભાગજ લેતો હોય એવો તેને આનંદ થાયછે.

વાક્ય પૂર્ત્તિવિષે વિશેષ નિયમ આ છે. **१. पूरवाना शब्द थोडा अने सहेला जोईए.** આ નિયમ ઉપર લક્ષ ન રાખીએ તો છોકરાં ગૂ-
ચવાઈ જાય. **२. पूरवाना शब्द अनिश्चित होवा न जोईए.** એટલે,
આ શબ્દ પૂરે તો પણ ચાલે, અને પેલો પૂરે તોપણ ચાલે, એમ કદી હોવું
જોઇએ નહિ. **३. वाक्यपूर्त्तिने हमेशां प्रश्नोत्तरना रुपमां मूकी शकाय.** આ પ્રમાણે કરી જોશો તો તમને માલમ પડશે કે આ રીત કે-
ટલી સંક્ષિપ્ત છે. તેમજ જ્યારે એ પ્રશ્નોત્તરનોજ એક ભેદ છે ત્યારે પ્રશ્નો-
ત્તરના જે નિયમો ઉપર કહ્યા તે બધા એને લાગુ પડે એમાં શો સંશય?

१३. पृथक् शिक्षण करतां समूह शिक्षणमां केटलोएक विशेष विचार रहेलो छे.

અત્યાર સુધી અધ્યાપન ભાગમાં જે આપણે કહ્યું તે બધું એકને શી-
ખવાતા હોઈએ કે અનેકને શીખવતા હોઇએ તોપણ સરખુંજ ઉપયોગી
છે, અને મૂળતત્વો એ બંને શિક્ષણમાં એકજ છે. તોપણ કેટલીએક બાબ-
તમાં એકને કે આખા વર્ગને શીખવવાની પદ્ધતિ જૂદી પડેછે. મહેતાજીને
વર્ગજ શીખવવાનો છે, તેથી અહિયાં તેનોજ વિચાર કરીએ છઇએ.

शिक्षके याद राखवुं के मारुं काम एकने नहिं पण आखा वर्गने शीखववानुं छे. આ વાત પ્રત્યક્ષ છે પણ કોઈ શિક્ષકો ઘણીવાર
ભૂલી જાયછે. તેઓ ઉપલા બેચાર હોંશિયાર છોકરાની સાથેજ બોલ્યા કરે
છે, અને તેથી તે બેચાર ગમે એટલા હોંશિયાર થાયછે તોપણ આખો વર્ગ
કાંઈ ભણતો નથી, અને આખરે નિશાળની ફજેતી થાયછે.

२. सुस्त छोकरा उपर वधारे लक्ष आपवुं. ઘણા ખરા પ્રશ્ન
એવાનેજ પૂછવાં એ ઉત્તમ માર્ગ છે. સારા છોકરાને તો એના જવાબ
આપવાની અને વિચાર કરવાની જરૂર નહિ પાડીએ તો તે ધ્યાન આપશે
નહિ, વિચાર કરશે નહિ, અને તેમ થવાથી કાંઈ પણ ભણશે નહિ. બીજું
પ્રશ્ન પૂછવા અથવા પાઠ આપવો તે પણ એવા સુસ્ત છોકરાની શક્તિનોજ
વિચાર કરીને આપવો. થોડાં છોકરાને આગળ દોડાવી મૂકી વર્ગ ખરાબ

કરવો નહિ. ૩. **सवाल पूछवामां चपळता राखवी अने वर्गनुं घणुं खरुं काम इशारेज चाल्युं जाय एम करवुं.** આ કામ કરવાની મતલબ એ છે. એક તો ભણનારના મન જાગૃત રહે, અને વર્ગનો વખત નકામો જાય નહિ.

१४. सांभळनारनी इंद्रियो आगळ कोइपण वस्तुने साक्षात्कार करवी तेने प्रदर्शन कहेछे, अने एम करीने शीखववानी जे रीत तेने प्रदर्शन शैली कहीए.

આપણા સઘળા જ્ઞાનનું મૂળ ઈંદ્રિયો છે, અથવા આપણા સઘળા જ્ઞાનનો મૂળ પાયો ઈંદ્રિયોથી મળેલું જ્ઞાન છે. જે જ્ઞાન ઈંદ્રિયોની મારફતે મળ્યું નથી તે જ્ઞાન ચોખું અને સંદેહ રહિત હોતું નથી. સાકર ગળી છે, અને ગુલાબનો રંગ સુંદર છે એ વાતનું જ્ઞાન જ્યાં સુધી આપણે આપણી જીભ અને આંખની મારફતે મેળવ્યું નથી ત્યાં સુધી તે જ્ઞાન જોઇએ તેવું છે એમ કદી નહિ કહેવાય. આપણે બીજાના અનુભવ ઉપરથી તેમ માની લઇશું, પણ તેનો ચોખો વિચાર આપણા મનમાં નહિજ બંધાય, અને તેના તે ગુણ સંભારી આપણા મનમાં કાંઇ ઉમળકો પણ નહિ આવે. કોઇ પણ વસ્તુનું જ્ઞાન ચોખું અને રસ ભર્યું થવાને માટે તે ઈંદ્રિયોની મારફતે મળવું જોઇએ. એમ કરવાની જે રીત તેનેજ પ્રદર્શન કહેછે, અને તે કેટલી અગત્યની છે તે તમે આ ઉપરથી સમજશો.

ઉપર જે પ્રદર્શનનું વ્યાખ્યાન કર્યું તે રીતે કોઇ વસ્તુ ચખાડી જોવી, સુંઘાડી જોવી, અડકાડી જોવી, વગેરે પાંચે ઈંદ્રિયની મારફતે તે જ્ઞાન આપવાની રીત તેને પ્રદર્શન કહી શકાય, અને તેજ અર્થ પદ્ધતિના ગ્રંથોમાં લેવો જોઇએ. એ વાત ખરી કે પ્રદર્શન શબ્દ બહુધા તો લોચનદ્વારાએ જ્ઞાન આપવાની ક્રિયાનેજ લાગુ પડેછે, પણ તેનું કારણ એ કે પાંચે ઈંદ્રિયોમાં આંખએજ્ઞાન મેળવવાનું મોટામાંમોટું સાધનછે. "**चक्षुर्वैसत्यं**" એ વાક્ય બોલનારા સાફ કબૂલ કરે છે કે જ્ઞાનના સઘળા સાધનમાં આંખુ સર્વોપરી અને સૌથી વધારે વિશ્વાસ લાયક છે. જે મહેતાજી કાનનો ઉપયોગ કરી શીખવવા માગે છે, અને આ સર્વોપરી ઈંદ્રિયને ઉપયોગ કરતો નથી તે કદી પણ પોતાના કામમાં ફતેહ નહિ પામે.

૧૫. कान करतां पण आंखनी मार्फते बाळकना मनमां उतारवा तर्फ वधारे लक्ष राखवुं जोइए.

આ નિયમ ઉપરથી એ જરૂરનું અનુમાન નીકળે છે કે મહેતાજીએ જેમ બને તેમ કાળા પાટીયાનો વધારે ઉપયોગ કરવો. આગગાડીને ચાલવાને માટે લોઢાની સડક જેટલી જરૂરની છે તેટલુંજ કાળું પાટીયું મહેતાજીનું કામ ધોક્કારાબંધ ચાલે તેને માટે જરૂરનું છે. કાળું પાટીયું, ચાક, અને લૂછવાનો કડકો એટલાંવાનાં તો દરેક વર્ગમાં હમેશાં હાજરજ હોવાં જોઇએ. નિશાળમાં કોઇ પણ કારણથી એ ન હોય એમ કદી થવું ન જોઇએ. એ ત્રણ વસ્તુ બહુ સાદી અને સોંઘી છે, પણ નિશાળમાં એની કિંમત બહુજ વધારે છે. એ વિના નિશાળનું કામ ચાલેજ નહિ.

૧૬. ज्यारे कोई वस्तु जाते बाळकोनी इंद्रियो आगळ आणी शकाती नथी, त्यारे नमुना, चित्र, नकशा, प्रयोग, उदाहरण, अने शब्दचित्रणनी सहायताथी ते घणे दरजे साक्षात्कार थई शकशे.

બધી વસ્તુઓ વર્ગમાં નજ આણી શકાય અને તેથી આ નિયમ મહેતાજીએ અવશ્ય સમજી લેવો જોઇએ.

નમુના મૂળ વસ્તુના જેવડાજ કદમાં નથી હોતા, અને તેથી તે વડે વસ્તુનું જ્ઞાન આપતાં જેટલી અપૂર્ણતા રહી જતી હોય તે શિક્ષકે સંભારવી. લાકડાનો વાઘ અને પૃથ્વીનો ગોળો એ બંને જોતાં મૂળ વસ્તુનું ઘણું ભાન થશે, અને પછી તે વસ્તુઓ કઈ કઈ વાતમાં જૂદીછે તે જાણવું જોઇએ.

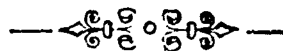
ચિત્ર એ નમુનાથી ઉતરતા પ્રકારનું સાધન છે પણ એ હમેશાં શિક્ષક વાપરી શકે એવુંછે. દરેક શિક્ષકે થોડું ઘણું ચીતરતાં શીખવુંજ જોઇએ.

નકશા એ એક જાતના ચિત્રજ છે. ભૂગોળવિદ્યા નકશો મોઢા આગળ રાખીનેજ શીખવવી જોઇએ. કદી પણ ચોપડીમાંથી ગોખાવી જવી નહિ.

નમુના, ચિત્ર, અને નકશા એ સાકાર પદાર્થો વિષે જ્ઞાન આપવામાં આવશ્યનાં સાધન છે; પણ શીખવવાના કેટલા વિષય તો નિરાકાર છે; જેમકે વિદ્યા, વ્યાકરણ વગેરે. હવે એ વિષયોને સાક્ષાત્કાર કેમ કરવા.

ગુરૂત્વાકર્ષણ દેખાતું નથી, પણ તેની અસર દરેક પદાર્થ ઉપર થાયછે. તે આપણે દેખી શકીએ છીએ. તેથી તે અસર પ્રથમ બતાવવી જોઇએ. આ પ્રમાણે વિદ્યાકળાના કામમાં કહી બતાવવું તેને પ્રયોગ કહેછે. પ્રયોગવિના કોઈ કળા આવડતી નથી, અને વિદ્યાનું જ્ઞાન જોઇએ તેવું સાક્ષાત્કાર થતું નથી. વ્યાકરણાદિ શાસ્ત્રના નિયમો આટલા પ્રત્યક્ષ કરી શકાતા નથી, તોપણ તે જે ઉદાહરણો ઉપરથી ઉત્પન્ન થએલાછે તે ઉદાહરણો બાળકની આગળ મૂકવાથી તે નિયમોને તેઓ દેખશે.

જ્યારે શિક્ષક કોઇ પણ ઉપલા સાધનથી પોતાના વિષયને સાક્ષાત્કાર કરી શકતો નથી, ત્યારે અથવા જ્યારે તે સાધનો અમુક વિષયમાં લાગુજ પડી શકતા નથી, ત્યારે શિક્ષકને શબ્દદ્વારેજ તેનું જ્ઞાન આપવાની જરૂર પડેછે;—એટલે વર્ણન આપવું પડેછે; વર્ણન કરવામાં એવી યુક્તિ રહેલીછે કે જો તે કરનાર ચતુર હોય તો સાંભળનારના મનમાં શાક્ષાત ચિત્ર પડેછે અને જોયું હોય તેથી પણ વધારે ચોખ્ખું જ્ઞાન થાયછે. આ શક્તિને લીધેજ સબળા કવિઓ જન પ્રિય થાયછે. મહેતાજીને આ ગુણની કેટલે દરજ્જે જરૂર છે, અને તે મેળવવાની હમેશાં તેણે ખંત રાખવી જોઇએ. શબ્દદ્વારાએ બીજાના મનમાં એક વસ્તુ વિષે ચિત્ર પાડવાની જે કળા તેને **शब्दचित्रण** કહેછે.



शाळापद्धतिनी समजुति.

स्वभावज्ञाननुंबळ.

પાછળ આપણે કહ્યું કે પ્રેમ અથવા માયાળુપણું એ મોટું વશીકરણ છે; તોપણ પ્રેમનું ફળ જે પ્રેમ તે બરાબર થવાને સારૂ એક બીજી વસ્તુની જરૂર છે. આપણા મનમાં ગમે એટલો પ્રેમ હોય, અને તેને પ્રસન્ન કરવાને ગમે એટલું ઇચ્છતા હોઇએ, તોપણ જ્યાં સુધી આપણને તેના સ્વભાવનું જ્ઞાન નથી ત્યાં સુધી આપણે તેનું હિત કે પસંદ પડતું થોડુંજ કરી શકીશું. તેને શું ગમેછે, તેને શું જોઇએ છે, એ જાણ્યા વિના આપણો ઘણો ખરો પ્રેમ મિથ્યા જશે; અને આપણે તેને સારૂ કરવા જતાં વેળાએ છેક અપ્રિય થઈ પડીશું, અને તેમજ તેનું હિત થવાને બદલે વખતે આપણે હાથે તેનું અહિતજ થશે. અર્થાત્ જેનું મન આપણે વશ કરવું છે તેના સ્વભા-

વનું જ્ઞાન પ્રેમની સાથે મળે, તોજ આપણે જે ઉપર કહી તે પ્રમાણેની અસર બરાબર કરી શકીએ. બાળકોના સામાન્ય સ્વભાવનો, અને પ્રત્યેક બાળકના વિશેષ સ્વભાવનો તેણે નિરંતર અભ્યાસ કરવો જોઇએ, અને જેમ જેમ આ બાબત એનું જ્ઞાન વધતું જશે તેમ તેમજ એની સત્તા તેઓની ઉપર વધતી જશે. આ જ્ઞાન વિના કોઈ પણ સારો મહેતાજી થઈ શકતો નથી. શિક્ષા અને અધ્યાપન એ બંને કામમાં બાળકોના સ્વભાવ જાણવાની બહુજ જરૂર છે.

બાળકોના જે સ્વભાવ વડે તેઓ મહેતાજીને વશ થઈ શકેછે તેમાંના મુખ્ય મુખ્ય અહિયા ગણાવ્યા છે. **૧ જિજ્ઞાસા, ૨ કર્મનો આનંદ. ૩ અડચણો દૂર કરવાનો સંતોષ. ૪ સારું કામ કરવાનો આનંદ. ૫ બીજાની બરાબરી કરવાનો કોડ. ૬ વખણાવવાની ઇચ્છા ૭ આગળ સુખ મળે તે સારુ પહેલાંથી તૈયારી કરી રાખવાની ઇચ્છા. ૮ સુધારા વધારાની ઇચ્છા.**

જિજ્ઞાસા એટલે નવું જાણવાની ઇચ્છા. એ તો એક જાહેર વાત છે કે આ ઈચ્છા જેવી બાળકમાં બળવાન છે તેવી કોઈનામાંજ નથી. પરમેશ્વરે તેનું ચિત્ત જ્ઞાન તરફ લઈ જવાને માટે આ સ્વભાવિક સાધન કરીજ મૂક્યું છે, પણ મૂર્ખ મહેતાજીઓ પોતાની મૂર્ખાઈથી વિદ્યા એ એક મહા અળખામણીજ વસ્તુ બાળકને કરી મૂકેછે. એમાં બિલકુલ વાંક મહેતાજીનોજ છે. નવું જ્ઞાન મેળવવાને બાળક ન ચહાય એ વાતજ હું મૂળથી માનતો નથી. એથી ઉલટું, હું તો કહુંછું કે, મહેતાજી બાળકોને નવું જ્ઞાન નથી આપતા તેથીજ તેઓ કંટાળી જાયછે, અને નિશાળમાં આવવા ચહાતા નથી. આ વચન તમને કદાપિ હમણાં વિપરીત લાગશે, પણ આગળ અધ્યાપન પ્રકરણમાં જ્ઞાન શી રીતે આપવું તેની ચર્ચા ચાલશે ત્યાં સઘળો ખુલાસો કરવામાં આવશે. પણ આ ઠેકાણે એટલુંજ ખાત્રીથી જાણશો તો બસ છે કે બાળકમાં જિજ્ઞાસા અથવા નવું જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા બહુજ હોયછે, અને જો તે તમે પૂરી પાડી શકશો, તો બેશક તે રમત મૂકીને પણ તમારો વર્ગ ચાલતો હશે ત્યાં હાજર રહેવાને તત્પર થશે. એ કેમ પૂરી પાડવી એમાંજ બધી શિક્ષણ કળા રહેલી છે. સારો મહેતાજી એ જિજ્ઞાસાને વિદ્યાના શોખનું રૂપ આપી દેછે, અને આ પ્રમાણે થવા ઉપરજ

બાળકની આગળની બધી વિદ્વત્તા આધાર રાખેછે. ફરીથી કહુંછું કે આ ઈચ્છા બાળકમાં બહુજ બળવાન છે; અને જો તે પાછળથી નબળી પડી જાયછે, તો તે અઘોર કર્મ કરનારો મૂર્ખ મહેતાજીજ છે.

કર્મનો આનંદ—સઘળા માણસને યોગ્ય કામ કર્યાથી આનંદ થાય છે. પરમેશ્વરે એવી આપણા શરીર અને મનની રચના કરી છે કે તેને યોગ્ય કસરત મળેછે ત્યારેજ આપણા જીવને ચેન પડેછે. તન કે મનના ઘટિત કામથી માણસને ખૂશીજ છૂટે છે. એથીજ હાથ પગ બાંધીને બેશી રહેવા કરતાં ફરવું હરવું, અને મૂગા બેશી રહેવા કરતાં વાત ચિત્ત કરવી સર્વને વધારે ગમે છે. અર્થાત્:—કર્મનો આનંદ સ્વભાવિક છે, અને મહેતાજી જો પોતાના નિશાળિયાને તનનું ને મનનું યોગ્ય કામ આપશે, તો તેઓ આનંદજ પામશે, અને એનો ઉપકાર માનશે. છોકરાંને નિશાળનું કામ કરવું ગમતું નથી એ ફરીયાદ બિલકૂલ ખોટીછે. હા, મહેતાજીને યોગ્ય કામ આપતાં આવડવું જોઇએ એ વાત ખરી. તે નથી આવડતું તેથીજ છોકરાંઓ પાસે નિશાળનું કામ બળાત્કારે લેવું પડે છે. પણ હમેશાં મહેતાજીએ યાદ રાખવું કે પ્રાણી માત્રને યોગ્ય કામ કર્યાથી આનંદ થાયછે, અને તે જો એના નિશાળિયાઓને નથી થતો તો તેમાં કામ બતાવનારનોજ કાંઈ વાંક છે.

બાળકોને કામનો આનંદ સ્વભાવિક હોય છે એટલુંજ નહિ, પણ **તે કામમાં સંપૂર્ણ તેનું મન રોકાય તો તેનો આનંદ સંપૂર્ણ થાયછે.** મહેતાજી જ્યારે તેનું સંપૂર્ણ મન પોતાના પાઠમાં રોકી શકતો નથી, ત્યારે જેટલું મન નકામું બેશી રહ્યું હોયછે તે કાંઈ કામ શોધવા જાયછે અને તેથીજ વાત ચિત્ત વગેરે વર્ગમાં થાયછે. વાત ચિત્ત બંધ કરશો તો આડું જોશે, મનમાં કાંઈ કાંઈ બૂટા ઉઠાવશે, પણ તેનું મન નકામું બેશી રહેવાનુંજ નથી. માટે બાળકોનું મન સંપૂર્ણ રોકયા વિના વર્ગમાં તેઓ કદી પણ શાંત રહેવાના નહિ. તેઓ તો બિચારા આ રીતે મહેતાજી પાસે સંપૂર્ણ કામ માગી લેછે, પણ અણઘડ મહેતાજી તેમ કરી શકતો નથી અને તેથી તેઓ પોતાની શેષ શક્તિઓ બીજે નિરૂપયોગી માર્ગે લગાડે છે.

અડચણ દૂર કરવાથી પણ સઘળાને સંતોષજ થાયછે; અને એ સંતોષ મેળવવાને માટે પણ માણસ ઉદ્યોગ કરેછે. એક નાનું બાળક હજી ચાલી પણ શકતું નથી તેને જો એકાદી વસ્તુ ગમે છે, તો તે લેવાને

સારૂ હાથ પગ પછાડી કેવું મથે છે, અને તે જ્યારે પ્રાપ્ત થાયછે ત્યારે કેવું હરખાય છે! એ જોઇને કોણ કહી શકશે કે બાળકમાં અડચણ દૂર કરવાનો સંતોષ નથી? એ વાત ખરી કે તેની શક્તિ અલ્પ છે, અને તેથી જો તેને ભારે અડચણો નડેછે, તો તેનાથી ખસેડાતી નથી; અને ઘણી વાર એવી અડચણોનોજ સમાગમ થવાથી તેનું મન હારી બેસેછે, અને પછીથી અડચણો દૂર કરવાની હોંસ તેનામાંથી બિલકુલ જતી રહે છે. આ તે બાળકને મોટું નુકસાન થાયછે. એની નઠારી અસર જન્મ સુધી નજા કરવાની. આ જિંદગીમાં અડચણ ખસેડવાની ટેવના જેવું બીજું કાંઈ પણ ઉપયોગી નથી, કેમકે માણસનું જિવન અડચણોથીજ વીટાએલું છે. માટે આ ટેવ બાળકને પડે તે ઉપર હમેશાં લક્ષ રાખવું જોઇએ. સુશિક્ષિત બાળકો, આરંભેલું કામ પૂરૂં થાય ત્યાં સુધી કદી પણ જંપવું નહિ એવી ટેવ જન્મ સુધી રાખેછે, અને તેથી પોતાને તથા પોતાના દેશને કૃતાર્થ કરે છે. સઘળા મહાપુરૂષોનું આ એક અગત્યનું લક્ષણ છે.

માટે બાળકની શક્તિનો હમેશાં વિચાર કરવો, અને તેનાથી ખસેડાઈ શકે તેટલી અડચણો તેની આગળ મૂકવી. આમ કરવામાં ઘણું સ્વભાવ જ્ઞાન અને પદ્ધતિ કૈાશલ્ય જોઇએ છીએ. સારો અને નઠારો મહેતાજી આ ઠેકાણેજ ઓળખાઈ આવેછે. અણઘડ મહેતાજી ભારે અડચણો વચમાં નાંખેછે, છોકરાંથી ખસેડાતી નથી, અને પછી આખરે પોતેજ તે ખસેડી નાંખેછે. પણ એ બિલકૂલ ખોટું છે. **महेताजीए छोकरांनी शक्ति जोइने वचमां अडचणो मूकवी, अने पछी ते पोते खसेडवी नहि, पण तेमने खसेडतां शीखववुं**, આમ કર્યા વિના ખરી કેળવણી કદી આપી શકાતી નથી.

काम संपूर्ण रीते करवानो आनंद—કામ કરવું અને સંપૂર્ણ રીતે કરવું એમાં ફેર છે. કામ બધાને કરવું પડેછે અને કરેજ છે, પણ બધા સંપૂર્ણ રીતે કરતા નથી. ઘણા માણસ ઉપર ઉપરથી કામ કરી જાયછે. એથીજ કેટલાએક ઉત્તમ અને ઘણા પોતાના કામમાં મધ્યમ ગણાય છે. કર્મનો આનંદ સઘળાને સ્વાભાવિક છે એમ આપણે ઉપર કહ્યું, અને તેમજ સંપૂર્ણ રીતે કામ કરવાનો આનંદ પણ સ્વાભાવિક છે, તથાપિ તેનું બળ એટલું નથી. એને આળસ્યનું જબરૂ બળ નડેછે, અને તેથી ઘણા

માણસ પોતાનું કામ સંપૂર્ણ રીતે કરતાં નથી. તે છતાં એ આનંદ સ્વાભાવિક છે તો તે કેળવી શકાય, એને તે ઉપર મહેતાજીએ અવશ્ય લક્ષ રાખવું જોઇએ. ગમે તે રીતે નહિ, પણ સંપૂર્ણ રીતે કામ કરવાનો આનંદ કેવો ઊંચો છે, તે અનુભવવાની ટેવ તજવીજથી મહેતાજી બાળકને પાડી શકે.

बीजानी बराबरी करवानो कोड આ સ્વભાવ માણસ જાતમાં બહુજ સાધારણ છે. અને એ ઘણા કર્મનું કારણ છે. આ કોડ અને **वखणाववानी इच्छा** એ બે ગુણને કેટલાએક તુચ્છ ગણેછે અને કહેછે કે મહેતાજીએ એનો ઉપયોગ કરવો ન જોઇએ, કેમકે તેમ કર્યાથી અભિમાન અને અદેખાઇને ઉત્તેજન મળેછે. પણ એટલું બધું કહેવું અમને વાજબી લાગતું નથી. એ ગુણો ઉપર કહ્યા તેના જેવા ઊંચા નથી, તોપણ હદમાં રહ્યા હોય ત્યાં સુધી કાંઇ ખોટા નથી. જ્યારે બીજાની બરાબરી કરવાને સારૂ જાતે ઘટતો ઉદ્યોગ ન કરતાં તેની મોટાઇ જોઇને માણસ બળે અથવા તે તોડી પાડવાની કોશીશ કરે, ત્યારે તે ખરેખર મોટો દુર્ગુણ થાયછે. પણ વાજબી રીતે બીજાની બરાબરી કરવાની અથવા લોકોમાં માન મેળવવાની ઇચ્છા કરવી એ મનોભાવ ફાયદા ભરેલો અને ઘણોજ સ્વાભાવિક છે. એ મનોભાવ માણસમાં એટલો બળવત્તર છે કે જો મહેતાજી તેનો ઉપયોગ ન કરે, તો તે એક પોતાનું જબરૂં હથીઆર ખોય એમાં કાંઈ સંદેહ નથી.

वखणाववानी इच्छा—બધા માણસમાં થોડી ઘણી એ ઇચ્છા હોયજ છે. પણ કોના વખાણ મેળવવા તરફ માણસ લક્ષ રાખેછે તે ઉપરથી તેના ફળ સારાં કે નઠારાં થાયછે. કાં બાળકે કે કાં મોટાંએ, યોગ્ય જનના વખાણ મેળવવાની ખંત રાખવી એ સારૂંછે. નિશાળમાં છોકરાં મહેતાજીના મોંનું એક સારૂં વચન એને મોટામાં મોટું ઇનામ ગણે, એના જેવું બીજું કંઈ સુચિન્હ નથી. બાળકની આ વૃત્તિ આ રીતે વાળવા તર્ફ મહેતાજીએ હમેશાં લક્ષ રાખવું. પણ જો એ કરતાં નહિ આવડે, તો તેના બહુ માઠા પરિણામ થશે એ અમારે અગાઉથી સૌને ચેતાવવા જોઇએ.

आगळ सुख मळे तेने सारु पहेलांथी तैयारी करी राखवानी इच्छा આ ઇચ્છા બાળકમાં બહુ થોડી હોયછે, કેમકે તેનામાં ભવિષ્યનો

વિચાર કરવાની ઘણી શક્તિ નથી. આ મનોભાવથી મોટાં છોકરાંઓ જલદીથી વશ થાય, તોપણ નાનાં છોકરાંઓની આ બુદ્ધિ કેળવી તેનો ઉપયોગ કરી શકાય ખરો. કોઈ રમુજી વાર્તાની ચોપડી બતાવી હોય તો તેનો રસ પ્રાપ્ત કરવા યોગ્ય થવાની લાલચે પોતાનું વાંચન સુધારવા તર્ફ છોકરાં મંડી જાય ખરાં. તેમજ સંસારિક કામમાં આગળ ભણતર કેવું ઉપયોગી પડેછે તે તજવીજે તજવીજે બતાવ્યું હોય તો તેઓ તે વધારે ધ્યાનથી ભણે એમાં કાંઈ શક નથી. આ વાત હિંદુના છોકરા ઘણું કરીને સારી પેઠે સમજેછે, અને તેમને એ બાબત થોડોજ બોધ કરવાની અગત્ય મહેતાજીને માલમ પડશે.

वधारानी इच्छा—એ ઈચ્છા ઘણી સ્તુત્ય છે, અને તેથી તેને બનતું ઉત્તેજન હમેશાં આપવું. નંબર ચઢાવવો, વર્ગ ચઢાવવો, ઈનામ આપવાં વગેરે કામ છોકરાંની વધારની ઈચ્છા પૂરાં પાડનાર છે, અને તેથી તે કામમાં બરાબર નિષ્પક્ષપાતપણું વાપરી તેમને મહેતાજીએ સ્પષ્ટ બતાવી આપવું જોઇએ કે તેમનો સઘળો વધારો તેમના હાથમાંજ રહેલોછે. "નશીબમાં હશે તે થસે" એવો મહા માઠો ઉદ્યોગ શત્રુ વિચાર કદી પણ આ ટાણે તેમના મનમાં પેસે એવો પ્રસંગ મહેતાજીએ આપવો ન જોઇએ.

अधिकार बळ.

ઉપર જે બે બળ કહ્યાં તે વડે સારો મહેતાજી ઘણું કરીને નિશાળનો ઉત્તમ બંદોબસ્ત રાખી શકેછે. તે છતાં સારા મહેતાજીને પણ અધિકાર બળ વાપરવાની વખતે જરૂર પડેછે, અને હમેશાં તેને તે સહાય કરનાર તો છેજ. મહેતાજી થયો ત્યાંથીજ બાળકો જાણેછે કે આપણે એની આજ્ઞા માનવાને બંધાએલા છઇએજ, અને મહેતાજી બેવકુફી ભરેલી રીતે નથી વર્તતો ત્યાં સુધી એ વિચાર તેમના મનમાં હમેશાં કાયમજ રહેછે. તેથી ડાહ્યા મેહેતાજીનો નિશાળમાં સઘળો ભાર તેના નામને પ્રતાપેજ પડેછે. તેને અધિકાર બળ વાપરવાની જરૂરજ પડતી નથી.

પ્રસંગે અધિકાર બળ વાપરવાની પણ સઘળાંને જરૂર પડે, એ અમે કબુલ કરીએ છઇએ, તોપણ આ વાત હમેશાં યાદ રાખવી કે જેમ તે પ્રસંગ ઓછા તેમ તે મહેતાજી વધારે સારો એમાં કાંઈ સંદેહ નથી. સજા એ બંદોબસ્ત રાખવાનો અધમ પ્રકાર છે. બળાત્કારે કામ કરાવેલું કદી સારૂ થતું નથી, અને કદી થયું તોપણ બાળકની નીતિમાં તે બહુ

ખગાડેા કરેછે; સારૂં જાણીને હોંસથી કરવાનેા જે અમુલ્ય સદ્દગુણ તે તેમનામાં કદી આવતેા નથી, અને પારકી મરજીનેજ અનુસરીને વર્તવાની ટેવ પામ્યાથી તેમનામાં ગુલામના સઘળા દુર્ગુણેા આવેછે. આ રીતે ઉછરેલાં બાળક દુનિયામાં આગળ શેા ઉજેશકાર કરે તે અમે બિલકુલ સમજી શકતા નથી.

सजा.

સજા કરવાની મતલબ બે હેાયછેઃ—એકતેા જે અપરાધ કર્યો તેનેા બદલેા આપવેા. અને બીજી એકે તેમ કરવાથી ફરી એવા અપરાધ થતા અટકે, એ રીતે સજા અપરાધની **प्रतिफळदायक** છે, અને **निवारकपणछे.** સજા કરનારના મનમાં એ બે હેતુ હેાય કે નહિ, પણ તેની અસર એ બંને રીતનીજ થાયછે. તેાપણ એ બે હેતુમાં **निवारकपणु** વધારે અગત્યનુંછે, અને તેથી તે ઉપર વધારે લક્ષ રાખવું જોઇએ. જે સજા કરવાથી તે ગુનેાહ ફરીથી ન થવાનેા સંભવ કાંઇ ઘણેા લાગતેા નથી, તે સજા કરવી નકામીછે. નિવારક સજા કરવાથી અપરાધનેા બદલેા તેા એકને મળેછે, પણ તે ઉપરથી ચાનક ઘણાને મળેછે, અને એજ સજા કરવાનેા મેાટેા લાભ છે.

સજા મુખ્યત્વે કરીને નીચેજ પ્રમાણેની હેાયછે.—૧. વર્ગમા નિચે ઉતારવેા, ૨ વર્ગમાંથી કે નિશાળમાંથી થેાડેા વખત દૂર રાખવેા. ૩. કહાડી મૂકવેા. ૪. ઠપકેા. ૫ ઘેરથી લખી અથવા ગેાખી મંગાવવું ૬. શરીરશિક્ષા.

એમાંની પહેલી ત્રણ જાતની સજા કનિષ્ટ મેહેતાજીની નિશાળમાં સજા દાખલ ગણાવાને બદલે એક ખૂશીનું કારણ થઇ પડે. તેમાં પણ વર્ગમાંથી કે નિશાળનાંથી દૂર થવું એ મેાટી શિક્ષા એતેા ઉત્તમ પદ્ધતિવાળા મહેતાજીનીજ નિશાળમાં ગણાશે. જ્યારે છેાકરાંઓને પાઠ સાંભળવામાં ઘણેા રસ લાગતેા હેાય અથવા તેના લાભ ઘણા સમજાયા હેાય, ત્યારેજ તેમને આ સજા તે સજાછે એમ લાગશે. માટે સામાન્ય મહેતાજીઓએ આ બીજી જાતની સજા કવચિતજ કરવી એવી અમારી સલાહછે.

वर्गमां निचे उतारवानी सजा—ઘણું કરીને બધાં છેાકરાંને લાગેછે, કેમકે એમાં ખુલ્લી ગેર આબરૂ છે. તે છતાં એ સજા કરવામાં જો વિવેક રાખવામાં નહિ આવે તેા છેાકરાં નઠેાર થઈ જશે, અને એક નં-

બર કહાડશો તે દશ જઇને બેસશે. તેમજ ચતુર મહેતાજીના નિશાળીયાને એક નંબર જવાનો હુકમ સાંભળતાં આંખમાં આંસું ભરાઈ આવશે. આ બધુ થવું, કયારે અને કેટલા નંબર કહાડવા તેના ઉપર આધાર રાખેછે. તો પણ બધી સજાને માટે આ એક સાધારણ નિયમછે તે કદી ભૂલવો નહિ કે જેમ સજા થોડીવાર અને ઘણા વિચારની સાથે કરવામાં આવશે, તેમ તેની અસર નિશાળમાં ઘણી થશે, અને તેથી તે કરવાની જરૂર પણ થોડીવારજ પડશે.

બીજું એ પણ યાદ રાખવું કે નંબર એ ખરેખરૂં વિદ્યાભ્યાસનું ઇનામછે, અને તેથી ભણવાનું આળસ, અલક્ષ્ય, તથા ગેરહાજરીને માટેજ એ સાધારણ રીતે નંબર કહાડવાની સજા કરવી. બીજા અપરાધને માટે વખતે એ સજા કરવી પણ તેમ કરવાથી તેનું ભણવા ઉપરથી દિલજ ઉઠી જાય એવી ગાંડી રીતે કદી કરવી નહિ.

घेरथी गोखी मगाववा करतां लखी मंगाववुं એજ સજા દાખલ તો સારૂંછે, કેમકે તે છોકરાએ આપણી આજ્ઞા કેટલી પાળી તે પ્રત્યક્ષ માપી શકાયછે. ગોખવાનું કહ્યું, અને તે બીજે દહાડે આવીને કહેશે કે ગોખ્યું તો ખરૂં પણ યાદ ન રહ્યું ત્યારે મહેતાજી મહા ગુચવણમાં પડશે, કેમકે બળાત્કારે ગોખેલું યાદ ન રહે એ પણ ઘણું સ્વભાવિકછે. લખવાની શક્તિ તો બધામાંછે કે નહિ તે આપણે સહેજ જાણી શકીએ, અને લખતાં લખતાં (ગોખાવવું હોય તો) તે કામ પણ કેટલેક દરજ્જે થાયછેજ.

ठपको—એજ સારા મહેતાજીની તો સાધારણ સજાછે. એ સિવાય બીજી જાતની સજા કરવાની એને ભાગ્યેજ જરૂર પડેછે. અને એ સજા પણ તે વખતેજ અને ઘણા વિચારથી કરેછે; સુશિક્ષિત નિશાળિયા મહેતાજીનું મન જરા કચવાએલું કે તેની ભમર ચઢેથી જોઇનેજ મનમાં પસ્તાયછે, અને ઠપકાનો એક શબ્દ પણ નીકળતાં તેઓ એવા લજવાઇ જાયછે કે નીચેથી ઊંચુ જોઇ શકતા નથી. આવી રૂડી અસર નિશાળમાં ઉત્પન્ન કરવાને સારૂ પ્રથમ તો જરૂરનું એછે કે મહેતાજીએ હમેશાં નિશાળિયાઓ સાથે હેત પ્રીતથી વર્તવું જોઇએ, અને ઠપકો નાચારીએ અને નાખુશીથીજ શાંત રીતે દેવાની ટેવ પાડવી જોઇએ. ઘડી ઘડી ઘાંટા કહાડવા અને કઠોર શબ્દનો વરસાદ વરસાવવો એ સજા નથી, પણ બાળકોને

નઠોર કરવાને અચૂક રસ્તોછે; અને એમ નઠોર થઈ જાયછે તેથીજ બીજી જાતની સજાઓ ઘણી નિશાળોમાં સાધારણ થઈ પડીછે. સારી નિશાળમ તો ઠપકાની સજા પણ સાધારણ નથી, કવચિતજ મહેતાજીને ઠપકાના એક બે બોલ બોલવાની જરૂર પડેછે, અને તે પડેછે ત્યારે એવી ગંભી-રાઇથી અને પોતાનેજ તે બોલતાં માઠું લાગતું હોય એવી રીતે બોલેછે કે તે ગંભીર બોલ સાંભળતાંજ આખો વર્ગ ધીમો પડી ચકિત થઈ જાયછે, અને તેની અસર સર્વેના ઉપર રામબાણ થાયછે.

શરીરશિક્ષા. આ ગ્રંથમાં કબૂલ રાખીછે તોપણ તે અંતનો ઉપાય છે એ નિશ્ચય જાણવું અને તેનો જેમ ઉપયોગ થોડો કરવો પડે તેમ સારૂં. એ કોઈ નઠોર અને બગડેલા છોકરાને સારૂજ છે; નિશાળમાં ઘણા છોકરા એવા હોયજ નહિ, અને હોય તો તે સ્વભાવિક રીતે નહિ, પણ મેહેતા-જીની મૂર્ખાઈથી થઈ ગએલા એમ જાણવું. મહેતાજી નાના મોટા સઘળા અપરાધને માટે વારંવાર નિશાળિયાઓને સજા કર્યા કરે તો તે સજાનું માન ઘણું ઓછું થઈ જાય એમાં શું આશ્ચર્ય? નિશાળની સાધારણ રીત ભાત તો એવી જોઇએ કે કોઈ પ્રસંગે સોટી મંગાવવાનો હુકમ આપે કે તે સાંભળતાંજ સઘળી નિશાળ ભયભીત થઈ જાય, અને આજે એક ન-વાઇનો બનાવ બન્યો એમ ગણે. એવી નિશાળની સ્થિતિ હોય ત્યારેજ શરીર શિક્ષાની સારી અસર થાય.

શરીર શિક્ષા ઘણા પ્રકારની કરવામાં આવેછે, પણ તેમાં સોટી મા-રવી એજ ઉત્તમ છે. મહેતાજીએ મૂક્કી, તમાચો વગેરે મારવાની રીત કદી પણ ન રાખવી. એ રીત જંગલી, મહા નુકસાનકારી અને મહેતાજીના ઓ-હ્દાને હલકો પાડનારી છે. મહેતાજીને ગુસ્સામાં કેટલું અને કયાં મારવું તેનું ભાન રહેતું નથી, અને પછીથી તેનેજ ભારે પસ્તાવું પડેછે. એવા મારથી વખતે બાળક મરી પણ જાયછે, અપંગ થાયછે, અથવા તેના શરીરમાં કાંઈ દારૂણ રોગ ઉત્પન્ન થાયછે. સોટીનો માર ધાર્યો અને માપેલો છે. એમાં વા-જબી રીતે જેટલી સજા કરવી ઘટે તેટલીજ થઈ શકેછે. સોટીને વાસ્તે પણ એવો નિયમ રાખવો જોઇએ કે કોઈ વખત ખપ પડે ત્યારેજ કોઈ દૂરના ઓરડામાં રાખી મૂકી હોય ત્યાંથી મંગાવવી. કેટલાએક મહેતાજીઓ હંમેશા હાથમાં લઇને ટેબલપર ઠોક ઠોક કર્યા કરેછે એજ બહુ માઠી ટેવ છે. એથી સોટીનો દેખાવ સાધારણ થઇ પડેછે, અને તેનો બધો ડર ભાગી જાયછે.

"બીજું સોટી દૂર રાખી હોય તો તે મંગાવતાં જે કાંઈ વખત જાય એટલામાં મહેતાજી અને નિશાળિયાનો ગરમ થએલો મિજાજ ઠંડો પડવા આવે છે. મહેતાજીને શાંતપણે કેટલી શિક્ષા કરવી જોઇએ તેનો વાજબી વિચાર કરવાનો વખત મળેછે, અને છોકરાએ તે વેળા તો ઉશ્કેરાઇને કદાપિ બેઅદબી કીધી હોય તોપણ એટલામાં તેને વિચાર કરી પોતાની ભૂલ તથા મેહેતાજીને તાબે થવાની ફરજ સમજવાનું કેટલે દરજ્જે બની આવે છે.

સોટીની શિક્ષાનો ભાર વધારવાને મહેતાજી પોતાને હાથે ન મારતાં નિશાળના સિપાઈ પાસે અથવા કોઈ અમુક આસિસ્ટંટ પાસે મરાવે તો એથી પણ વધારે સારૂં. એમ કર્યાથી પોતાને ગુસ્સો લાગ્યો હોય તેને પ્રગટ થવાનો કાંઇ પણ અવકાશ મળતો નથી, અને તે શુદ્ધ ન્યાયાધીશના જેવોજ ગંભીર દેખાય છે. પણ બીજાને હાથે મરાવીએ ત્યારે પક્ષા પક્ષ ન થાય તેની તપાસ રાખવી જરૂર છે.

બીજી શરીર શિક્ષામાં ઉભા કરવાની સજા ઠીક છે. એ સોટી મારવા જેટલી શખત નથી અને મધ્યમ અપરાધને માટે બસછે. તે છતાં એ શિક્ષા પણ બાળકના ગજા ઉપરાંત ન થઈ જાય તેની હમેશાં ફીકર રાખવી. આ બે પ્રકારનીજ શરીર શિક્ષા અમે કબૂલ રાખીએ છઇએ.

निशाळमांथी कहाडी मूकवुं. આ સજા મહેતાજીએ કોઇ વખત પણ કરવી કે નહિ એ શક ભરેલું છે. જે મહેતાજી એ શિક્ષા કરેછે તે ખુલ્લી રીતે પ્રગટ કરેછે કે હું મારૂં કામ કરવાને શક્તિમાંન નથી. કેમકે જો એનાથી એ છોકરો સુધરી શકતો નથી તોજ એ કહાડી મૂકે છે. જો સુધરતો હોય, તો બીજી કોઇ પણ સજા કરી એને રાખી સુધારવો એજ મહેતાજીનું કામછે. જે છોકરો કોઈ ઉપાયે પણ સુધરી શકતો ન હોય, અને તેની સોબતથી બીજા બગડવાનો સંભવ હોય, તોજ એ શિક્ષા વાજબી કરી શકાય. તેમ જે છોકરો મહેતાજીની આજ્ઞા નથીજ માનતો તેને આ શિક્ષા કર્યા વિના છૂટકો નથી. પણ બીજે કોઈ પ્રસંગે પણ આ શિક્ષા કરવી નહિ. એથી બાળકનો જન્મ ખરાબ થાયછે, અને મહેતાજીની નાલાયકી સિદ્ધ થાયછે.

निशाळना वखत पछी छोकरांने सजा दाखल रोकी राखवां. એ ઉપર બાળકની સજામાં ગણાવી નથી, પણ વખતે કરી શકાય. પણ ઘણા રોકાણથી તેની તનદુરસ્તીમાં બગાડ ન થાય, તોજ એ જાતની સજા

કરવી. એ જાતની સજા કરવામાં એક હરકત એ છે કે મહેતાજીને જાતે રોકાવું પડેછે, પણ તેમ ન કરતાં રોકેલો છોકરો આજ્ઞા ઉલ્લંઘીને જતો ન રહે એવી ભરોસાદાર ગોઠવણ થઈ શકે તો આ હરકત દૂર થાયછે. ગમે તે રીતે પણ આજ્ઞા ઉલ્લંઘન કરવાની ટેવ ન પડે એની તો બહુજ કાળજી રાખવી, અને જેમાં એમ થવાની દહેશત લાગે તે સજા કરવીજ નહિ એ સર્વોપરી નિયમ કદિ પણ ભૂલવો નહિ.

सजा करवाना नियम.

આ નિયમો વિશેષે કરીને શરીર શિક્ષાને અર્થેછે, તોપણ બીજી જાતની સજાને તે થોડા ઘણા લાગુ પડેછે.

१ जेम जेम उमर वधती जाय तम तेम शिक्षा ओछी करवी.

સોળ વર્ષની ઉમર પછી શરીર શિક્ષા ન કરવી એ કહેવું વાજબી છે. એ ઉમરે જે શીખામણથી નહિ સુધરે, તે શિક્ષાથી સુધરે એમ ધારી શકાતું નથી.

२ भारे गुनाहने माटेज शिक्षा करवी जोईए.

३ शिक्षा नियमभंगने माटेज होवी जोइए, पण कोण करनार छे तेनो कांइ विशेष विचार आणवो न जोइए.

મહેતાજીનું અપમાન થયું છે અથવા ગુસ્સો લાગ્યો છે માટે શિક્ષા કરેછે એમ કંઈ હોવું ન જોઇએ. અપરાધ કર્યો માટે નિયમ પ્રમાણે શિક્ષા હોવી જોઇએ, અને તેજ માટે મહેતાજી કરેછે એમ બાળકોને સમજાવું જોઇએ. તેમજ મેં કર્યું તો શિક્ષા થઈ, અને ફલાણાએ કર્યું હોત તો ન થાત એવો કદિ વહેમ પણ તેમના મનમાં ન આવે એવી રીતે વર્તવું જોઇએ. મહેતાજીએ કેવળ નિષ્પક્ષપાત રહેવું એતો એનો મુખ્ય ધર્મછે, અને તે વિના તેનો જરા પણ નિશાળમાં ભાર પડે એમ ધારવું અશક્ય છે. સરખા ગુનાહને માટે બધાને સરખીજ શિક્ષા હોવી જોઇએ. તે છતાં યાદ રાખવું કે સજાનું સરખાપણું તે ખમનારાઓને કેવું લાગેછે તેના ઉપર આધાર રાખેછે. એકને ઠપકાના બે બોલ, બીજાને બે નંબર કહાડવા અને ત્રીજાને બે સોટી મારવી, એ વખતે સરખીજ સજા હોઈ શકે, અને તેવે પ્રસંગે, ઠપકાનેજ લાયક બાળકને બે સોટી મારીએ તો તે સજા તેને ભારે પડે અને તેનાં પરિણામ ખોટાં નીપજે. આવો ભેદ વિવેકથી રાખ્યો હોય

તો બાળકો પક્ષપાત કર્યો એમ નહિ કહે, તોપણ એવો ભેદ કોઈ વેળાજ અને ઘણો વિચાર કરીનેજ રાખવો.

૪ તે નિશ્ચિત અને થવા વગર નજ રહેવી જોઇએ.

આ નિયમ બહુ અગત્યનો છે, અને એના ઉપર બધો નિશાળનો બંદોબસ્ત આધાર રાખેછે. જ્યાં સુધી અપરાધ કરીશું તો શિક્ષા થશે એ વાતનો નિશ્ચય નથી, ત્યાં સુધી વખતે વખતે ગમે એટલી ભારી શિક્ષા કરવામાં આવશે પણ તેનું કાંઇ ફળ નહિ થાય. સારા મહેતાજી ઘણી અથવા ભારે શિક્ષા કરતાજ નથી, પણ તેમ કોઈ અપરાધને શિક્ષા થયા વિના જવા દેતા નથી. એથીજ નિશાળનો બંદોબસ્ત સુધરે છે, અને થોડે વખતે શિક્ષા કરવાની જરૂર થોડી રહેછે.

દરેક અપરાધની શિક્ષા નિશ્ચિત હોવી જોઇએ એટલું નહિ, પણ હમેશાં તે સરખીજ હોવી જોઇએ. એક દહાડો એક અપરાધને સારૂ ભારે શિક્ષા કરી, અને બીજે દહાડે હલકી કરી, તો પછી મહેતાજી એ અપરાધને ભારે ગણેછે કે નહિ તેનો બાળકોના મનમાં સંદેહ ઉત્પન્ન થાયછે, અને તેથી શિક્ષા કરવી એ મહેતાજીની સ્વચ્છંદ મરજી ઉપર આધાર રાખે છે એમ સમજી તેઓ અપરાધ કરતાં થોડાજ ડરેછે. તેમ તેઓના મનમાં પક્ષપાતનો પણ વહેમ પેદા થશે.

૫ જે સજા કરીએ તે સફળ થવી જોઇએ.

સજા કરવાની મતલબ એ છે કે જેને કરીએ તેને લાગે અને તેથી તેનું મન ફરીથી તેવો અપરાધ કરવાનું ન થાય. આ ફળ જ્યાં ઉત્પન્ન થયું નહિ, ત્યાં તે શિક્ષા નિષ્ફળ ગઈ એમ જાણવું. શિક્ષા સફળ કરવાને સારૂ નિશાળિયાના સ્વભાવનું જ્ઞાન બહુ જોઇએ છીએ. તે જાણતા હોઇએ તોજ આપણને માલમ પડે કે આ પ્રકારની અને આટલી સજા એને કરીશું તો એને લાગશે અને ચાનક આવશે. આથી વધારે શિક્ષા કદિપણ કરવી નહિ.

૬ એ સ્વૈચ્છિક હોવી ન જોઇએ, એટલે કોઇ નિયમને અનુસરતી રાખવી.

૭ શિક્ષા કર્યા પછી અભાવ ન રાખવો.

આ નિયમ બહુ સારો છે, અને એના ઉપર શિક્ષાનું સારૂં ફળ ઘણું

કરીને આધાર રાખેછે. ત્રીજા નિયમ પ્રમાણે જે મહેતાજી વર્તતો હશે તેને આ કામ અઘરૂં નહિ પડે. ઘણું કરીને શિક્ષા કર્યા પછી તેણે છોકરા સાથે હમેશની પેઠે માયાળુપણેજ વર્તવું. તેના ઉપર અભાવ રાખવો નહિ અને તેને બીજાની સમાનજ ગણવો. તેના જે અવગુણ દીઠા હશે તે ભુલાશે નહી, અને મહેતાજીએ તે ભુલવા પણ નહિ, પરંતુ તે સંબંધી અભાવ રાખવો નહિ, અને વિશેષે કરીને તો પોતાના સામા જે અપરાધ થયો હોય તેનું પાછળથી કાંઈ પણ મનમાં વેર અથવા ગુસ્સો રાખવો નહિ. યાદ રાખવું કે એ બધા બાળક છે અને તેની ચાલ ચલગત સુધારવી એજ આપણું કામછે.

हाजरी.

આ એક નિશાળ વ્યવસ્થાનો અથવા શિક્ષા પ્રકરણનોજ વિષય છે તોપણ અહિયાં એને જૂદો ગણ્યોછે, કેમકે બીજી વ્યવસ્થા જેટલી મહેતાજીનાજ હાથમાં છે તેટલી આ નથી. છોકરાંની હાજરી તેમના માબાપની સમજ ઉપર પણ આધાર રાખેછે. તે છતાં સારા મહેતાજીની નિશાળમાં હાજરી જ્યાં જાયછે ત્યાં હોયજછે એમાં કાંઈ સંદેહ નથી.

આ વિષય અધ્યાપનની પહેલાં લેવાનું કારણ એછે કે જ્યાં સુધી ભણનારાંઓ બરાબર હાજર રહેતાં નથી ત્યાં સુધી ભણાવનારાની બધી કળા ફળીભૂત થતી નથી. માટે નિશાળનો બંદોબસ્ત હાથમાં લીધા પછી હાજરીની બાબત ઉપર મહેતાજીએ જરૂર લક્ષ આપવું.

हाजरी बे प्रकारनी छे:—हररोजनी हाजरी અને **वेळासर हाजरी.** જે છોકરો મહિનામાં ત્રણ દહાડા આવતો નથી, અને જે દરરોજ આવેછે તો હમેશાં ૧ કલાક મોડો આવેછે, એ બંને છોકરા ગેરહાજરીના ગુનેહગાર છે.

એ બંને જાતની ગેરહાજરીથી અભ્યાસમાં હરકત પડેછે. એ ચાર દિવસ ગેરહાજરી રહીને જે છોકરો વર્ગમાં આવેછે તેના પાછલા પાઠ પડેછે, એટલુંજ નહિ, પણ ત્યાર પછી જે પાઠ તેને હાજરીના દિવસે શીખવવામાં આવેછે તેપણ તેનાથી પૂરા સમજાઈ શકાતા નથી; વળી એ કારણથી તેનામાં સુસ્તી આવેછે અને તેનો ચેપ વર્ગમાં પાઠ ચાલતી વખતે બીજાને પણ લાગેછે. વેળાસર હાજર ન થવાનાં પરિણામ એથી

પણ વર્ગમાં વધારે નઠારાં થાયછે. મહેતાજીને કેટલીએક મિનિટ સુધી વખત થયા પછી પણ છોકરાઓ ભેગા થવાની રાહ જોઇને બેસી રહેવું પડેછે. એના કરતાં બીજું શું શરમ ભરેલું છે? કેડેથી દશ બાર છોકરા ભેગા થાયછે, અને મહેતાજી પાઠ ચલાવવા માંડેછે, પણ તેનાથી પોતાનું કામ સ્વસ્થતાથી થઈ શકતું નથી, તે ભણાવવાના રંગમાં આવવાની તૈયારી ઉપર હોયછે કે એક નવો છોકરો આવીને ઉભો રહેછે અને તેના બાનાં સાંભળવામાં મહેતાજીને લાગવું પડેછે. એમ વારે ઘડીએ તેને થાયછે અને તેનાથી પહેલા કલાકનો પાઠ જે કે ઘણું કરીને સૌથી વધારે અગત્યનો હોયછે તે અવિધિન ઉત્સાહે કદી પણ શીખવી શકાતો નથી. આવું છેક થાય તેના કરતાં મોડા આવનારને પાઠનો લાભ ન આપતાં વર્ગમાં બહાર રાખવા એ બહુ સારૂંછે, તે છોકરાને જો આ શિક્ષારૂપ ન લાગતું હોય, તો વર્ગની નીચે જેમ આવે તેમ વગર બોલે બેસાડતાં જવું, અને પછીથી પાઠ થઈ રહ્યા પછી તેઓની તપાસ કરવી એજ સારો રસ્તો છે.

हाजरी बराबर राखवाना नियम.

१ निशाळना काममां छोकरानुं मन लागे एम करवुं.

આ નિશાળની સઘળી વ્યવસ્થાની કુંચીછે, ને ભણાવવાની ઉત્તમ પદ્ધતિ અને ઉત્સાહ એ બે વિના છોકરાના મનરંજન થવાનાં નહિ. પણ એ વિષે આપણે ઉપર કાંઇ કહ્યુંછે, અને આગળ બહુ કહેવાનુંછે. તેથી તેનો વિસ્તાર અત્રે કરતા નથી.

ચારે નિયમમાં આ સૌથી વધારે અગત્યનો છે.

२. तमारुं शीखववुं किमती छे एवी छोकराना मावापनी खात्री करो.

આ નિયમનો એવો અર્થ નથી કે તમે મોટા ડોળ કરીને લોકોને છેતરો, અથવા જ્યાં જાઓ ત્યાં તમારી બડાઈ કરતા ફરો. આ તો હલકા પડવાનોજ ચોખો ઉપાયછે. કહેવાની મતલબ એ છે કે તમે તમારી નિશાળનો બંદોબસ્ત એવી સરસ રીતે રાખો, છોકરાંઓને એવું સારૂં ભણાવો, અને તેમને એવી ઉત્તમ કેળવણી આપો કે બધા લોકોની પોતાની મેળેજ ખાત્રી થાય કે તમારી નિશાળમાં પોતાના છોકરા મૂકવામાં બહુ લાભ રહેલો છે. જો એમ તેઓ સમજતા થશે તો તેઓ બને ત્યાં સુધી પોતાના બાળકને ગેરહાજર નહિજ રાખે.

ઘણુંકરીને ઘણા માબાપ શિક્ષકની લાયકી પોતાના છોકરાના કહેવા ઉપરથી અને તેની વર્તણુક ઉપરથીજ માપેછે; જો તે પોતાના છોકરાને ઘેર હરખથી પોતાના પાઠ કરતો, અને મહેતાજી તથા નિશાળની વારંવાર વાતો કરતો જોયછે, તો તેઓ અનુમાન કરેછે કે શિક્ષક સારોછે, અને આ તેઓનું માપ કાંઈ ખોટું નથી. જો મહેતાજીને છોકરા વખાણતા હોય તો તે બહુધા વખાણવા જોગજ હોયછે. અર્થાત્ આ બીજો નિયમ અમલમાં લાવવા માટે પણ પહેલો નિયમ પ્રથમ પાળવો જરૂરનોછે.

લોકોને ઉપયોગી અથવા પ્રિય હોય એવા વિષય ઉપર આ અર્થે ભણાવતી વખત ખસુસ લક્ષ આપવું એ પણ એક તેમને નિશાળની કિંમત સમજાવવાનો રસ્તો છે, અને તે બને ત્યાં સુધી મહેતાજીએ કદી ભૂલવો નહિ.

૩ दरेक छोकरानी दररोजनी हाजरीनुं पत्रक राखो.

દરેક નિશાળમાં રજીષ્ટર રાખવુંજ પડેછે એટલે એના જે અનેક લાભછે તે બતાવવાની કાંઈ ઘણી જરૂર નથી. તેમજ તે શી રીતે રાખવું તેના નમુનાઓ તૈયારછે એટલે અહિંયા આપતા નથી. તોપણ આ પ્રસંગે એટલું કહેવું જોઇએ કે મોઢેથી આપણે કોઈ છોકરાને કે તેના માબાપને કહીએ કે એ આ મહીનામાં આટલા દિવસ ગેરહાજર રહ્યો તેના કરતાં રજીષ્ટર કહાડી તારીખે તારીખે કહી બતાવીએ અને તે મહીનાનો કેટલામો ભાગ થયો તે સમજાવીએ, તો તેમના ઉપર ઘણી અસર થાયછે. હાજરી આપણે એટલી અગત્યની ગણીએ છઇએ કે તેને નોંધી રાખીએ છઇએ એ જોઇનેજ છોકરાને અને તેના માબાપને તેની કિંમત સમજાશે. ઘણાં તો ગેરહાજરીમાં કાંઈ ગુનોહછે તેજ સમજતાં નથી. તેને માટે રજીષ્ટર, બહુજ જરૂરના છે. આપણી રીતભાત ઉપરથી જેટલું રજીષ્ટરને અગત્ય આપીશું તેટલું અગત્ય તેમના મનમાં સમજાશે.

૪. जे छोकरो गेरहाजर छे तेना माबापने चीठी लखी खबर आपवी.

મોંહે કહાવવા કરતાં ચીઠી મોકલવાના ફાયદા બેશક વધારેછે, કેમકે તેની અસર બહુ થાયછે. પણ જ્યાં માબાપ વાંચી શકતા નથી અને ચીઠી જોઇને ભડકે એમ હોય ત્યાં તેમ ન કરવું અને મોહે કહાવીનેજ સંતોષ

પામવું પણ માબાપને ગેરહાજરીની ખબર કર્યાવિના કદિ પણ રહેવું નહિ. માબાપથી અજાણ્યા જે ગેરહાજર રહેછે તે તો બેશક બંધજ પડશે, અને વારેવારે રાખતાં પણ તેઓ કાંઇક આચકો ખાશે.

હાજરી વેળાસર કરવાના ઉપાય.

૧. મહેતાજીએ પંડે વેળાસર હાજર થવું.

પ્રથમ તો મહેતાજી વેળાસર આવતો નથી, તો છોકરાંને વેળાસર બોલાવવાનુંજ કાંઇ ઝાઝું પ્રયોજન નથી. પાઠમાં મોડા પડે માટે તો છોકરાને વેળાસર બોલાવવાનો આપણે આગ્રહ રાખીએ છઇએ, પણ જ્યાં મહેતાજી નથી ત્યાં પાઠ યથાયોગ્ય ચાલી શકવાનાજ નહિ અને તેથી તેમને વેળાસર ન આવવાથી કાંઈ ઝાઝું નુકસાન નથી. બીજું જો પોતે કોઈ કોઈ વખત પણ મોડો આવેછે, તો મોડા આવવાને માટે બાળકોને શિક્ષા કરતાં તેને સ્વભાવિક રીતેજ કેટલો સંકોચ રહેશે, અને તે વાજબી છે. હમેશાં યાદ રાખવું કે "પોથીમાંના રિંગણા" કર્યાથી સફળ બોધ બીજાને કદિ થઈ શકતો નથી, પણ આપણે માત્ર તિરસ્કારને પાત્રજ થઇએછઇએ.

૨ આવવાનો વખત મુકરર કરવો, ને ત્યારપછી જે જરા-પણ મોડા આવે તે સઘળાને મોડાજ ગણવા.

આ કામને માટે મહેતાજીને ઘડીયાળ કે વખત જાણવાનું સારૂં સાધન જરૂર જોઇએ.

મુકરર કરેલા વખતની પાછળ એક મિનિટની પણ છૂટ આપવી ન જોઇએ, કેમકે એમ કરતાં એ છૂટ એટલી લંબાતી જશે કે તેનો પાર નહિ આવે, અને વેળાસર આવવાની ટેવ બાળકોને કદી નહિ પડે. કેટલાએક મહેતાજીએ કામને સારૂ પાંચ દશ મિનિટની છૂટ મુકરર કરી રાખેછે, પણ એ અમને બિલકુલ પસંદ નથી. એ નિશાળનો વખત એટલો મોડો રાખ્યાનીજ બરાબર છે, અને ત્યારે તે વખતેજ નિશાળનો વખત ખુલ્લી રીતે રાખવો એ વધારે સારૂં ગણાય. કેમકે તેમ કરે છોકરાંઓને ગેરહાજરીના અપરાધી ઠરવાની તો ટેવ ન પડે.

પણ નિશાળનો વખત મુકરર કરવા પહેલાં છોકરાઓને આવવું ક્યારે સુગમ પડશે તેનો વિચાર કરવો જરૂર છે, અને નિશાળનો વખત તે પ્રમાણેજ રાખવો જોઇએ. આ પ્રમાણે નહિ કર્યું હોય તો આ ચારે નિયમો પ્રમાણે ચાલતા પણ છોકરાં વેળાસર નહિજ આવી શકે. મહેતાજીને પણ

અનુકુળ પડતો તે વખત હોવો જોઇએ ખરો; પણ મહેતાજી કરતાં તે છોકરાં અથવા તેના માબાપની અનુકુળતા ઉપર વધારે લક્ષ આપવું યોગ્ય છે.

૩. પેહેલો પાઠ સૌથી વધારે અગત્યનો અને છોકરાઓ વધારે કિમતી ગણતા હોય એવો રાખવો.

પેહેલે કલાકે છોકરાંનાં મન બહુ તાજાં અને તેથી જે ભણાવીએ તે સહેલથી ભણવાને લાયક હોયછે. એ કારણ પણ પહેલો પાઠ વધારે અગત્યનો રાખવાનું છે. પણ આ ઠેકાણે તેની કિંમત છોકરાંઓ સમજતા હોય, તોજ ધારેલી મતલબ પાર પડે, અને નહિતો ઉલટા જાણી જોઇને મોડા આવે. માટે આ નિયમને અનુસરવા જતાં અગત્યનો પાઠ ચૂંથાઈ જાય નહિ એ વાતની હમેશાં ફિકર રાખવી. એની મતલબ બાળકોને લલચાવી વહેલાં આવે એમ કરવાની છે, અને જો તેમ ન થઈ શકે અને અધરો પાઠ બધા બરાબર રીતે ભણી ન શકે એમ માલમ પડે, તો તુર્ત એ ધારો દૂર કરવો, અને બીજો વધારે પ્રિય વિષય એ વખતને સારૂ પસંદ કરવો.

જો શિક્ષકના કાચા અનુભવને લીધે અથવા બીજા કોઈ પણ કારણથી છોકરા મોડુ આવવાની ટેવ છોડે નહિ તો પ્રથમ અગત્યનો પાઠ રાખ્યાને બદલે તે વખને કવિતા બોલવા જેવો કે અક્ષર લખવા જેવો કોઈ સહેલો વિષય રાખવો. એવા વિષયમાં મોડા આવનારને ઘણું નુકસાન થતું નથી, અને વર્ગમાં તેમના આવવાથી ગરબડ પણ થોડી થાયછે. તે છતાં યાદ રાખવું કે આ હારી બેસવાનો રસ્તો છે. ચાલે ત્યાં સુધી તો પ્રથમ અધરો પાઠ રાખવો અને વેળાસર બધા હાજર થાય એમ કરવું એજ ઉત્તમ માર્ગ છે.

૪. મોડા આવવાનું કારણ હતું એવી ઘેરથી ચીઠી ન લઇ આવે તેને તે માટે શિક્ષા કર્યા વિના રહેવું નહિ.

માબાપને ચીઠી લખી આપવાનો એટલો કંટાળો હોયછે કે તે ઘણું કરીને છોકરાને સહેજ કામ સારૂ મોડો નહિજ થવા દે, અને તેમ છોકરો પણ ચીઠી વિના જઇશું તો શિક્ષા થશે એમ ધારી પોતાની મેળેજ વખતસર આવવાની ફિકરમાં રહે છે.

વખતે છોકરો હાથેજ ચીઠી લખી લાવે એવો સંભવ છે, પણ મહેતાજીમાં વિચક્ષતા હોય, તો એમ બનવું અઘરૂં છે.

માબાપ ચીઠી લખી ન શકતા હોય, અને તેથી તે જાતે અથવા કોઇની મારફતે આપણને ખબર કરે તો તે કબુલ કરવી એમાં કાંઇ હરકત નથી, પણ ખબર લાવનાર માણસ ભરોસાદાર જોઇએ.

ચીઠી છતાં પણ નંબર કહાડવા જેવી જુજ શિક્ષા તો તેને મળવીજ જોઇએ. ચીઠી નહિ લાવનારને તો આ ઉપરાંત ખસૂસ મોટી શિક્ષા કરવી જોઇએ.

૯. આ ચીઠી આવવા છતાં પણ સજામાંથી છેક તે બચી જવો ન જોઈએ.

નંબર ખોવાની સજા તો તેને મળવીજ જોઇએ. એતો સજા નથી પણ મોડા આવવાનું અચુક પરિણામ છે એમ સઘળા છોકરાઓને સમજાવવું જોઇએ. ચીઠી ન લાવનારને માટે અલબત્ત એથી ભારેજ શિક્ષા રાખવી. એ અપરાધને માટે વર્ગ બહાર કાઢવો અથવા નિશાળના વખત પછી રાખવો એ સજાની સારી રીતો છે, વર્ગ બાહર કાઢયો હોય ત્યારે તેને કાંઇ પણ કામ કરવા દેવું નહિ, નિશાળના વખત પછી રાખીએ, તો તે રહેછે કે નહિ તે જાણવાની યોગ્ય ગોઠવણ કરવીજ જોઇએ. નહિતો ફાયદાને બદલે આખી નિશાળને નુકસાન થશે.

અધ્યાપન ભાગ.

શિક્ષક સંપત્તિ.

વિદ્યાર્થીમાં કેવા ગુણ જોઇએ અને ન હોય તો ગુરૂએ શી રીતે આણવા, તે શિક્ષાપ્રકરણમાં કહ્યું. હવે વિદ્યાભ્યાસ કરાવવાને સારૂ ગુરૂમાં શું હોવું જોઇએ? શું એનો ધંધો વગર ભંડોળનોજ છે ? શું એને કાંઇ સંપત્તિની જરૂર નથી? સંપત્તિ વિના જગતમાં કોઇપણ વ્યાપાર ચાલતો નથી. મેહેતાજીને જે સંપત્તિ જરૂરની છે તે રૂપિઆ અને મોહોરોના જેવી સાકર અને ખણખણાટ કરતી નથી, પણ એના ઉદ્યોગનો વિષય જે મનુષ્યાત્મા તેના જેવીજ તે અદૃશ્ય, અનુપમ, અને મૂલ્યવિનાનીછે.

શિક્ષક પોતાનું કામ સારી રીતે કરી શકે તેને માટે તેને આ પાંચ વાતની જરૂર છેઃ—**૧. શીખવવાના વિષયનું જોઈતું જ્ઞાન. ૨. બાળકના મનમાં પેસી જોવાની શક્તિ. ૩. ઉત્તમ પદ્ધતિનું અનુભવ સિદ્ધ જ્ઞાન. ૪. લક્ષ અકર્ષણ કરવાની કળા. ૫. દરરોજ પોતે પાઠ તૈયાર કરીને આવવું.**

વિચાર કરવો વગેરે અભ્યાસનો જે ઉત્તમ વિધિ છે તે વિધિને અનુસરિજ તે કામ કરવું.

वांचवुं भणाववाना काममां उपयोगी थई शके ए उपर सदा लक्ष राखवुं. ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે ચતુર મહેતાજી આડી અવળી બાબતોના જ્ઞાનને પણ નિશાળમાં ઉપયોગી કરી શકે છે, અને ઉપયોગી ન કરાઇ શકાયું તોપણ મહેતાજીની બુદ્ધિમાં (માત્ર જ્ઞાનમાં નહિ) જેટલો વધારો થાય તે નિશાળના લાભને અર્થેજ છે, એ બે કારણોને લીધે ભણાવવાના કામમાં જે વિષયો ન આવે તે નજ વાંચવાં એમ તો કહી શકાતું નથી, તોપણ વિશેષે કરીને શાળોપયોગી બાબતોનાજ ગ્રંથ વાંચવાની મહેતાજીને ભલામણ કરવી એ ખોટું નથી. એમ કર્યાથીજ નિશાળમાં જે જ્ઞાન જોઇએછે તે એનું તાજું રહેશે અને વધશે. છેક આડા વિષયોના અભ્યાસમાં પડ્યાથી તે વિસારે પડેછે, અને વખતે ઉપયોગી વિષયો ઉપર અભાવ પણ ઉત્પન કરેછે. વળી કેવળ સવાર્થી વાંચનથી બાળકના મનમાં પેસી જવાની શકિત પણ મહેતાજીની ક્ષિણ થાયછે. મહેતાજીના જ્ઞાન બુદ્ધિ અને બાળકના જ્ઞાન બુદ્ધિમાં હમેશાંજ કેટલોએક ફેર તો એવો રહેલોછે કે તેને બાળકની મુસ્કેલીઓ સમજવી અઘરી પડેછે તો જ્યારે તે આડા વિષયમાં ઊંડો ઉતરી પડે ત્યારે તેનાથી નિશાળીયાની સાથે સમભાવ શી રીતે થઇ શકાય? અને તેમના વિષયો અને તેમની મુસ્કેલીઓ તુચ્છ, ન જવાબ દેવા લાયક, અને કંટાળા ભરેલી લાગશે; અને એમજ જ્યાં થયું ત્યાં તેનાથી શી રીતે છોકરાઓના મનમાં પેસી કાંઇ પણ અસરકારક રીતે શીખવી શકાય? ભણાવાના વિષયો તાજા, રસ ભર્યા, અને વિગત ભર્યા મહેતાજીના મનમાં રહેવાની બહુજ જરૂર છે, અને તેથી એમ થાય એવી રીતનુંજ વાંચન મહેતાજીએ ખાનગી વખતમાં બહુધા તો રાખવું જોઇએ.

बाळकना मनमां पेशी जवानी शक्ति.—ઘણા શિક્ષકો, જાતતોડ મહેનત કરવા છતાં પોતાના કામમાં બરાબર ફતેહ પામતા નથી, તેનું કારણ આશકિતની ખામી છે. આશકિતથી શિક્ષકને મહા ચમત્કારિક બળ પ્રાપ્ત થાયછે, અને અધ્યાપન કર્મ તેને એક સરળ અને આનંદનું સ્થાન થઇ પડેછે.

આ શકિત સ્વભાવિક રીતેજ કેટલાકમાં ઓછી અને કેટલાકમાં

મેળવી શકે એમાં કાંઇ શક નથી. એ શકિત શિક્ષકમાં આ ચાર વસ્તુ કેટલી છે તેના ઉપર આધાર રાખેછેઃ—१. पोतानी बाल्यावस्थानुं रसभर्युं स्मरण. २. बालक मात्र उपर स्वाभाविक प्रीति. ३. तर्कशक्ति. ४ पोताना कामनो उत्साह. એમાંની ત્રણ બાબતોતો સ્વભાવિક છે, અને તેથી તે ઉપર શિક્ષકની સત્તા ઘણી ચાલતી નથી એ કબુલ કરીએ છઇએ. પણ ઉત્સાહ રાખવો તો એના હાથમાં છે, અને તેવડે પોતાના કામ જેટલું તો તે બાળકના મનમાં નિશ્ચય પેસી શકશે.

નીચેના નવ નિયમો પ્રમાણે જો શિક્ષક ઉત્સાહથી વર્તે, તો થોડા વખતમાં તે આ શક્તિ ઘણે દરજે મેળવી શકે એમ અમે માનીએ છઇએઃ १. बाल्यावस्था उपर प्रीति राखवी. २. बालकोनो सहवास वधारवो, अने तेना स्वभावनो सर्वत्र अभ्यास करवो. ३. पोतानी बुद्धिने नीची नमावी बाळबुद्धिने प्रयत्नवडे अडाडवी. ४. निशाळमां प्रतिक्षणे चिंता राखवी के हुं समजावुं छुं ते बाळको समजशे के नहि. ५. समजावती वेळा अने समजाव्या पछी ते समजेछे के नहि तेनी तपास कर्याज करवी. ६ नहि समज्यो एम कहेनारने कदि पण ठपकानी शिक्षाए करवी नहि, पण ते कहेवानुं सर्वेने उत्तेजन आपवुं. ७ नहि समज्या तेनुं कारण शुं ते पोते विचारवुं अने शोधि काढवुं. ८. शीरीते शीखवुं तो बाळकना मनमां सहेलथी ऊतरे ए वातनुं अहोनिश चिंतन कर्या करवुं, अने जे रीत सुझे तेने प्रयोग करी कसी जोवी. ९. शिक्षकभाईओ साथे आ विषयनी चर्चा करवी.

ફરીશી અમે કહીએ છઇએ કે સઘળી શિક્ષણ કળાનો આ શક્તિ જીવ છે. એ શક્તિવિના સારામાં સારી અધ્યાપન પદ્ધતિ મડદાના જેવી નિરૂપયોગી અને વેડ રૂપ છે. શિક્ષા પ્રકરણમાં આ શક્તિ કેટલી ઉપયોગી છે તે તે ઠેકાણે સૂચવ્યું છે. કેળવણી અને વિશેષે કરીને નીતિની કેળવણી; શિક્ષકમાં આ શક્તિવિના બિલકુલ આપીજ શકાતી નથી. માટે, જે મહેતાજીને પોતાના કામમાં કાંઈ પણ યશ મેળવવાની ઈચ્છા હોય તેણે બાળ-

કના મનમાં પેસીને જોવાની શક્તિ મેળવવા તર્ફ તન મનથી અહોરાત્ર' મંડ્યા રહેવું જોઇએ.

શિક્ષા પદ્ધતિનું અનુભવ સિદ્ધ જ્ઞાન—શીખવવાની પદ્ધતિઓ કઈ કઈ છે અને કયે અવસરે કઈ વાપરવી જોઇએ એ પદ્ધતિ પ્રકરણમાં વિસ્તારથી કહેવામાં આવશે. આ ઠેકાણે એટલુંજ કહીએ છઇએ શીખવવાની બેજ રીતિ છેઃ—૧ **સંયોગી કરણ**, અથવા, **સૂચક રીતિ;** અને **પ્રથક્કરણ રીતિ**, અથવા **વ્યાખ્યાન રીતિ.** એ પ્રત્યેક પદ્ધતિ વાપરવાની ૩ શૈલી છેઃ—૧ **પ્રશ્નોત્તર શૈલી**, ૨ **ભાષણ શૈલી**, ૩. અને **પ્રદર્શન શૈલી** વળી **સમૂહશિક્ષણવિચાર** અને **પ્રથક્‌શિક્ષણવિચાર** એ બે પણ પદ્ધતિમાં મોટા વિચારછે, અને તે પ્રત્યેકના પેટામાં ઘણા વિચાર આવી જાયછે.

આ સ્થળે વિશેષ કહેવાનું એછે કે કોઈ પણ મહેતાજીનું કામ કરવા નીકળે તે પેહેલાં તેણે શિક્ષા પદ્ધતિનું જ્ઞાન અવશ્ય મેળવવું જોઇએ, અને એ જ્ઞાન માત્ર પુસ્તક પ્રાપ્તજ નહિ પણ અનુભવ સિદ્ધ હોવું જોઈએ. મતલબ એ કે તે "ટ્રેન" થવોજ જોઇએ, એટલે શિક્ષણ શાસ્ત્રમાં ભણ્યો ને ગણ્યો બંને હોવો જોઇએ મોટા વિદ્વાન કરતાં એવો મહેતાજી સામાન્ય વિદ્યાવાળો છતાં જે કામ ઉપર નીમાયોછે તે કામ વધારે સારૂં કરી શકેછે.

૪. લક્ષ આકર્ષણ કરવાની કળા.—બધી વાત સમજવાનું આદિકારણ લક્ષછે, અને ઘણું કરીને જૂદા જૂદા માણસની સમજમાં ફેર માલમ પડેછે તે સમજવાની શક્તિમાં ફેર હોવાને લીધે નહિ, પણ જૂદા જૂદા માણસ એક વાત ઉપર વત્તું ઓછું લક્ષ આપેછે તેને લીધેછે. સંપૂર્ણ લક્ષ આપતાં એકાદી વાત ન સમજી શકે એવા થોડાજ હોયછે. તેમજ, સ્મરણ શક્તિનું પણ મૂળ કારણ લક્ષજ છે. જે વાત ઉપર આપણું ચિત્ત વધારે લાગેછે તે વાત વધારે યાદ રહેછે. માટે બુદ્ધિની કેળવણીને અર્થે કે માત્ર અધ્યાપનને અર્થે લક્ષ આપવાની ટેવ બહુ કામનીછે.

બાળકો લક્ષ આપે તેને માટે મહેતાજીને નીચેના નિયમો બહુ ઉપયોગી માલમ પડશે. ૧ **વર્ગનું સ્થળ બાળકોની ઇંદ્રિયોને બહાર આકર્ષે એવું ન જોઈએ** એ કારણને લીધે ભર બજારમાં નિશાળ હોય

તે સારી નહિ. તેમજ એક વર્ગની ચર્ચા બીજા વર્ગમાં જોઈ શકાય એ ગોઠવણી ઠીક નથી. વર્ગમાં તમાસો કરવા જેવા પદાર્થે રાખવા નહિ એ પણ આજ પેટામાં કહી શકાય, અને એજ કારણથી પ્રદર્શનની વસ્તુઓ પણ પ્રસંગ ગયો કે બાળકોની નજર આગળથી દૂર કરવી જોઇએ. તેમજ મહેતાજીના રૂપ કે વેષમાં એવી વિચિત્રતા હોવી ન જોઇએ કે બાળકનું ચિત્ત પાઠ તરફ આકર્ષણ પામ્યાને બદલે તે તે તર્ફેજ લાગી રહે.—

૨. શિક્ષકની આંખ સઘળા ઉપર ફરતી રહેવી જોઈએ. આ કામને માટે પગથાર (ગ્યાલરીની) બેઠક નિશાળમાં બહુ કામની છે. એ ગોઠવણથી શિક્ષકની નજર હેઠે સઘળા છોકરા આવી જાયછે. પણ સઘળા પાઠમાં એ બેઠક કામમાં લઈ શકાતી નથી, અને તેથી ચારે તર્ફે ફરતી નજર રાખતાં મહેતાજીએ શીખવુંજ જોઇએ. કોઇ એમ કરવાને કાકદૃષ્ટિની ઉપમાં આપેછે, એ ઉપમાં અગર જો હસવા જેવી તુચ્છ છે, તોપણ આપણે જે સમજાવવું છે તેતો સાદૃશ વિચાર આપવાને સંપૂર્ણ શક્તિમાન છે.

૩. શિક્ષકનું લક્ષ વર્ગના કામમાં સંપૂર્ણ હોવું એજ પ્રથમ તો અવશ્યનું છે. શિક્ષકોનેજ જો પોતાના કામમાં રસ લાગતો નથી, તો બાળકોને લાગશે એવી આશાજ ન રાખવી. તેમજ લક્ષી માણસના બોલવા ઉપર સ્વાભાવિક રીતેજ સાંભળનારનું લક્ષ જઇને ચોંટે છે.

૪ બાળકની જેમ વધારે ઈંદ્રિયો પાઠમાં રોકાએ તેમ સારૂં. કાનની સાથે આંખનો હમેશાં ઉપયોગ કરવો. પાઠમાં રસ લાગવાનું મોટું કારણ કાળું પાટીયું છે. એનો જેને **બરાબર** ઉપયોગ કરતાં આવડ્યો તેને અર્ધી તો અધ્યાપન કળા આવડીજ એમ સમજવું. સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠમાં એ બેથી વધારે ઇંદ્રિયો કામે લગાડી શકાય છે. **૫. પાઠ એવી રીતે આપવો જોઈએ કે બાળકનું આખું મન કામે લાગે.** એ નિયમમાં બે વાત આછે. એકતો માણસના મનમાં વિવિધ પ્રકારની શક્તિઓ રહેલી છે તે સઘળીઓ બાળકોને વાપરવી પડે એમ થવું જોઇએ. સ્મરણ શક્તિ, કારણ શક્તિ, કલ્પના શક્તિ વગેરે સઘળી શક્તિઓને ઓછું વત્તું પણ બધા પાઠમાં કામ મળવું જોઇએ. નહિ તો જે શક્તિ નકામી બેશી રહેશે, તે બીજા કામમાં પોતાની મેળે લાગશે, અને તેથી વર્ગમાં તે બાળકથી સંપૂર્ણ લક્ષ નહિ અપાય. બીજી વાત એ છે કે એ દરેક

પ્રથમ ઘેર પાઠ વાંચી જવો, અને पाठमां शुं शुं शीखववा जोग छे ते तारवी कहाडवुं પછી ते तारवी कहाडेलुं. छोकराओने शी रीते शीखवीशतो ग्रहण करी शकशे तेनो विचार पोताना वर्गनी शक्ति तरफ जोईने करवो. ત્રીજું તે વિષય શીખવતી વેળા सरळ अने रसिक करवाने केवां उदाहरण दृष्टांत वगेरेनी जरुर छे तेनी अगाउथी योजना करी मुकवी. આ રીતે પાઠ તૈયાર કરવો પ્રથમ તો કપરો લાગશે, પણ ઘણા માહાવરાથી એ પાંચ મિનિટમાં કરવાને શક્તિમાન થશે.

"નોટ" કહાડવાનો વિષય બહુ લાંબો છે, અને તેનું જૂદું પ્રકરણજ કરી શકાય. એ બાબત "કથિત પાઠ"માં કાંઇક વિસ્તાર છે. આ પ્રસંગે તો એટલુંજ કહેવું બસછે કે "નોટ" સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠનીજ કહાડવાની છે. એમ ન સમજશો. જે પાઠ નિશાળમાં શીખવવાના છે તે સઘળાની અવસ્યે કહાડવી જોઇએ "નોટ" કહાડી નથી ત્યાં સુધી મહેતાજીએ તે પાઠ તૈયાર કર્યોજ નથી એમ જાણવું. મહેતાજીએ આસિસ્ટંટો "નોટ" કહાડી લાવેછે કે નહિ તે ઉપર નજર રાખવી જોઇએ. એ આખા દહાડાના કામનો નુકસો છે. એ વડે શું કરવું અને કેમ કરવું તે શિક્ષકને ટપ સૂઝે છે, અને પોતાનું કામ સારી રીતે અને થોડા વખતમાં કરી શકેછે. પોતાનો પાઠ તૈયાર કર્યા વિના નિશાળમાં આવવું એ જેમ છોકરાઓને માટે નઠારૂં અને શરમ ભરેલું ગણાયછે તેમ મહેતાજીને માટે પણ છે. હું કહુંછું કે એનો અપરાધ નિશાળીયા કરતાં પણ વધારે છે. એક કામ કરવાને બંધાવું અને પછી તે કરવાની સઘળી યોગ્યતા પોતે મેળવવાની મહેનત ન કરવી એ ખરે ખરૂં વિશ્વાસઘાતનું અને લુણ હરામીનુંજ કામછે—ખરો, શિક્ષક સંપત્તિઓ પ્રાપ્ત કર્યા વિના નિશાળમાં શિક્ષક થઇને પણ મૂકવો એના સમાન બીજી દગાઇ નથી. એ માણસ જગતનો અને ઈશ્વરનો ચોર થાયછે. અને માણસોની ઉમરમાં અમૂલ્ય કેળવણીનો સમય જે બાળાપણ તે પેલા અભાગીયા બાળકોનો લણસાડી તેમનો તથા દેશનો તે મોટો શત્રુ ઠરેછે.

સિક્ષણની પ્રથક પદ્ધતિ.

અમે પહેલાં શિક્ષણ શાસ્ત્ર વિષે ઘણું લખી ચુકયા છઇએ, થેાડાંક વર્ષ ઉપર ફ્રાઉલર કૃત શિક્ષા પદ્ધતિનેા તમામ સાર સરળ તથા સૈાથી સમજાય એવી ભાષામાં આપ્યેા હતેા. ત્યાર પછી વાંચનાદિ વિષયેા ક્રમ શીખવવા તે વિસ્તારથી બતાવી ગયા છઈએ. તે છતાં શિક્ષણનેા વિષય ખૂટે એમ નથી. એમાં ઘણું ઘણું કહેવાનું તથા જાણવાનું છે. એ શાસ્ત્રનેા વિષય એવેા અગત્યનેા છે કે તે ઉપર ભણાવવાનેા ધંધેા કરનારાઓએ તેા ખસુસ ધ્યાન હમેશાંજ આપવું જોઇએ. અને તેમાં જેટલી આળસ રાખેછે તે પ્રમાણમાંજ તેના પરિશ્રમનું ફળ ઓછું થાય છે.

ફ્રાઉલરનેા સાર આપતી વેળા તેમાં "શિક્ષણ વિચાર" ન હેાવાથી તે બાબત અમારી તર્ફથી દશબાર લીટી લખીનેજ સંતેાષ પામ્યા હતા, પણ હાલ તે વિષે કાંઈ વિસ્તારથી બેાલવા માગીએ છઈએ.ત્યાં અમે કહ્યું છે કે "શિક્ષણવિચાર" ના બે મુખ્ય પ્રકાર છેઃ—પ્રથક શિક્ષણ વિચાર, અને સમૂહ શિક્ષણ વિચાર. એકજ છેાકરાને એકજ વખતે જે ભણાવવું પૂછવું વગેરે તેને પ્રથક શિક્ષણ કહેછે, ઘેરની કેળવણીમાં તેા અલબત્ત પ્રથક્શિક્ષણ શિવાય બીજો વિચારજ રહેલેા નથી. તેાપણ ઘેરની કેળવણી એજ કાંઈ પ્રથક્શિક્ષણ નથી. નિશાળમાં પણ તે હેાઈ શકેછે, અને તેનાજ લાભા—લાભનું તેાલન કરવા અમે આજ ધારીએ છઇએ. અત્રે એનું લાંબુ નામ છેાડીને અમે માત્ર એને પ્રથક્ પદ્ધતિજ કહીશું.

પ્રથક્ પદ્ધતિનું સ્વરૂપ તે નિશાળમાં વપરાતી હેાય ત્યારે આ પ્રમાણે છે. એવી નિશાળ ઓરડાબંધી નહિ, પણ એક પુષ્કળ લાંબી પહેાળી શાળાજ હેાય છે, અને હેાવી પણ તેમજ જોઇએ. એવી શાળામાં એક ઊંચે સ્થાને મહેતાજીની બેઠક રાખેલી હેાય છે, અને ત્યાં બેશી તે તમામ છેાકરાઓ ઉપર દેખરેખ રાખતેા પેાતાનું કામ કર્યો જાય છે. છેાકરા તે દહાડાને માટે ફરમાવેલા પાઠ તૈયાર કરવામાં તથા ગેાખવામાં, લખવામાં, હિસાબ ગણવા વગેરેમાં, પેાત પેાતાની મેળે રેાકાએલા હેાય છે, અને પેાતાને જ્યાં મુસ્કેલી લાગે છે ત્યાં મહેતાજીને આવી પૂછતા જાય છે. મેહેતાજી છેાકરાઓએ લખી આણેલું બેઠા બેઠા તપાસે છે, અને જેના સ્લેટ કે ચેાપડી તપાસાતી હેાય તેને તે વેળા બેાલાવી તેની તે ભૂલચૂક

દેખાડે છે. વાંચવાને માટે, પણ તે વારાફરતી એક છોકરાને બોલાવી તેને શીખવે છે તથા શીખેલું તપાસી જોયછે. એ વખતે બીજા બધા છોકરાઓ તો પોતપોતાનાજ અભ્યાસમાં લાગેલા હોય છે.

મેહેતાજીને ઘણું કરીને કોઇપણ આસિસ્ટંટ હોતો નથી. છોકરા વધી પડે છે, ત્યારે તપાસવાના અને શીખવવાના કામમાં પણ બીજા છોકરાની મદદ લે, તોપણ તે અમુક હદમાંજ. તેમાં વર્ગ નોખા પાડી આપી તે તમામ કોઇને પણ સ્વાધિન કરી દેતો નથી, કેમકે છોકરાના વર્ગ ન પાડતાં તેમને તેમની શક્તિ પ્રમાણે એક એકથી છૂટા શીખવવા એજ આ પદ્ધતિનું ખાસ લક્ષણ છે. નિશાળના બધા છોકરાનો ખરો શિક્ષક હજી તેજ છે. બધા શું ભણેછે અને તેમાં કેમ ચાલેછે તેની એને બરાબર ખબર હોય છે, અને દરેક છોકરાના અભ્યાસ ઉપર દેખરેખ રાખનાર તેમ દોરવનાર તથા તે મુકરર કરેનાર તેજ છે. જ્યારે એક માણસથી પહોંચી ન શકાય ત્યારે તે બીજા માણસને પોતાની મદદમાં રાખી લેછે, અને તે બંને જણ નિશાળનું કામ પોતપોતામાં વહેંચી લેછે. બંને જણ મહેતાજી કહેવાય છે, અને બંનેનો અધિકાર તથા આવડત લગભગ સરખાંજ હોય છે. આ પ્રમાણે માણસ વધે છે, તોપણ નિશાળ ચલાવવાની રીત પૂર્વવતજ ચાલી જાય છે. વર્ગ પાડી કામ વહેંચી લેતા નથી, પણ સમગ્ર કામનીજ માંહો માંહે વહેંચણી કરી લેછે.

પ્રથક્ પદ્ધતિનું આ સ્વરૂપ જોતાં વાંચનારને લાગશે કે આતો આપણી અસલી ગામઠી નિશાળોનુંજ વર્ણન થયું. હા, તેમજ છે, આપણા દેશમાં ઇંગરેજ સરકારે નિશાળો કાઢી, તે પહેલા સઘળે ઠેકાણે ભણાવવાની આપણામાં પ્રથક્ પદ્ધતિજ હતી. શાસ્ત્રીઓની શાળામાં કે મહેતાજીની એકડીયા નિશાળમાં સઘળેજ ભણતર એ રીતે ચાલતું હતું.

પણ એ પ્રમાણે એ રીત અસલ આપણા દેશમાંજ ચાલતી હતી એમ સમજશો નહિ. લગભગ ૧૮ મો સૈંકડો પૂરો થયો ત્યાં સુધી આખા યુરોપખંડમાં શાળા કે નિશાળ ચલાવવાની એજ રીત હતી, અને હજી પણ કોઈ કોઈ ઠેકાણે ખૂણેખોચરે ત્યાં રહી ગઈ હશે. તેમજ એ રીત કાંઈ સર્વ પ્રકારે નિંદવા જોગ નથી. એના ગેરફાયદા તેમજ ફાયદા પણછે:

પ્રથક્ પદ્ધતિના ફાયદા. ૧. એક વખતે એકજ છોકરાને આ પદ્ધતિમાં ભણાવવાનું હોવાથી, તેની ખાસ શક્તિ અને આવડતને અનુસરતી

રીતેજ સમજુતી આપી શકાય, છોકરાએ સંપૂર્ણ લક્ષ આપવું પડે, અને તેને ન સમજાય, તો તેનો ખુલાસો તત્કાળ જોઇએ તેટલો અને જોઈએ તેવી રીતે માગી લેવાનું તેને બની શકે.

૨. પ્રત્યેક છોકરાએ પાઠ પૂરેપૂરો કર્યોછે કે નહિ તે તપાસી શકાય (**વર્ગપદ્ધતિમાં** તો પાંચ દશ લીટીજ તપાસી શકાય છે,) અને તે જેટલો કાચો રહ્યો હોય તે પ્રમાણમાંજ ગોખી લાવવા, લખી લાવવા, વગેરેની શિક્ષા કહી શકાય.

૩. વર્ગના નબળા છોકરાની ખાતર સારા છોકરાને હાલ રોકી રાખવા પડેછે, તેમ ન કરતાં જે જેમ ભણી શકે તેમ તેને આગળ ચલાવ્યા જવાય. તેમજ કાચા છોકરાને એક પાઠ પણ તેની શક્તિ ઉપરાંત આગળ દોડાવવાની જરૂર રહે નહિ.

છોકરો દરરોજ કેટલી મહેનત કરી લાવ્યો છે તે આ પદ્ધતિથી બરાબર જાણી શકાય છે, એટલુંજ નહિ, પણ પ્રત્યેક છોકરાની શક્તિ કેટલી તથા કેવા પ્રકારની છે, એનો સ્વભાવ કેવો છે, અને કેવી રીતે સુધરી શકે વગેરે બાબતો પ્રથક્ શિક્ષણમાં જેટલી જાણી શકાય તેટલી કદીપણ વર્ગ શિક્ષણથી બની શકે નહિ.

૪. મહેતાજીની નજરહેઠે પાઠ તૈયાર કરવાની જરૂર પડવાથી તેને પોતાની મેળે અભ્યાસ કરવાની ટેવ પડે છે (જે પાઠશાળામાં અને પછીથી ખાનગી અભ્યાસની વેળાએ અવશ્યકજ છે), તથા નાનપણથી આપબળે વર્ત્તવાનો, ઉદ્યોગનો, ખંતનો, અને મુશ્કેલીથી નહિ હઠીજવા વગેરેના અમૂલ્ય ગુણો તેનામાં કેળવાઇને આવે છે.

૫. આપબળ વગેરે સદ્ગુણો જે સંસારમાં પરમ ઉપયોગી તથા કેળવણીના ખરેખરા તથા મુખ્ય ઉદ્દેશ છે, તે પ્રથક્ પદ્ધતિથી સારી રીતે ખીલી શકે એટલુંજ નહિ, પણ નિશાળમાં ઘણો વખત છોકરાને પોતાના પાઠ તૈયાર કરવાનો વખત મળવાથી, તેને ઘેર જઈ થોડુજ કામ કરવાનું રહે, અને તેમ થવાથી તેને રમવા કૂદવાનો તથા લોકોમાં હરીફરી દુનિયાનું જ્ઞાન મેળવવાનો પણ ઘણો વખત મળે. હાલ જે વિદ્યાભ્યાસથી શરીરક્ષીણ થઈ જવાની તથા વેદીયા નીવડવાની ફરીયાદ ઉઠે છે તે પ્રથક્ પદ્ધતિ હોય તો ઉઠે નહિ.

આ પ્રમાણે એ પદ્ધતિના લાભ છે, પણ ગેરફાયદા એટલાજ અથવા એથી પણ વધારે છે.

પ્રથક્ પદ્ધતિના ગેરફાયદા. ૧. નિશાળમાં છોકરા થોડા હોય, ત્યાં સુધીજ એ પદ્ધતિથી ફાયદો થઈ શકે. જેમ છોકરા વધારે, તેમ નિશાળ નઠારી, કેમકે મહેતાજીથી કોઇના પણ અભ્યાસ ઉપર પૂરતું લક્ષ આપી શકાય નહિ, અને એમ થાય એટલે આપણે જે ફાયદા ગણાવ્યા તે બધાજ ગેરફાયદા રૂપ થઈ પડે. છોકરાની સંખ્યા ૪૦ કે ઘણું તો ૫૦ ઉપરાંત વધી કે એક મહેતાજીથી પૂરા પડી શકાય નહિ. હવે તો મદદમાં બીજો મહેતાજી રાખવોજ જોઇએ, પણ આ ખર્ચ સંબંધી હરકત વર્ગપદ્ધત્તિવાળી નિશાળને પણ કેટલેક દરજ્જે તો નડે છે ખરી.

૨. મેહેતાજીની શક્તિ, બુદ્ધિ, તથા વખતનો ઘણો ભાગ એવા કામમાં જાય છે, કે જે હલકો માણસ કે છોકરો પણ કરી શકે. એ કામ વળી એવું કંટાળા ભરેલું થઈ પડે કે મેહેતાજીને તે કરવાનું મન થાય નહિ, અને તેથી થોડાજ ખરી દયાનતદારીથી કરે. વારંવાર એકની એકજ ભૂલ સુધારવી પડે. અને એકની એક વાતનીજ સમજુતી આપવી પડે. એવી માથાફોડમાં બીજી હેરાનગતી પણ ઘણી. એક છોકરો કઠણ શબ્દનો અર્થ પૂછવા આવે, તો એક અક્ષર બતાવવા આવે; એક પિશાબપાણીની રજા માગવા આવે, તો એક હિસાબ બતાવવા આવે કે સમજવા આવે; વગેરે પળેપળ પોતાનું કામ કરવામાં મહેતાજીને અનેક હરકતો વેઠવી પડે.

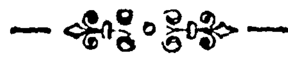
૩. મહેતાજીનું ચિત્ત એક છોકરાની ઉપરજ લાગેલું, અને બાકીના તમામ છોકરાને છૂટા રાખેલા, એટલે પૂરતી દેખરેખ કાંઈ પણ રાખી શકાય નહિ, અને તેઓ ભણવાને બદલે તોફાન ને શોર બકોરજ કર્યા કરે. એમ થવાથી બાળકોનો વખત નકામો જાય એટલુંજ નહિ, પણ તેઓ આળસું, તોફાની, તથા મારામારી કે ગાળાગાળી કરવાનીજ કેળવણી પામે.

૪. આ શોરબકોર ને તોફાન અટકાવવાને માટે ભય શિવાય બીજો કાંઇપણ ઉપાય એ મેહેતાજીના હાથમાં રહેતો નથી, અને તેથી ક્રૂર શરીર શિક્ષા એજ પ્રથક્ પદ્ધતિની નિશાળોનું ખાસ ચિન્હ સઘળે ઠેકાણે માલમ પડે છે.

૫. જો સારો બંદોબસ્ત રહી શકયો, તો કાંઈ પણ ફેરફાર સિવાય એકને એક ઠેકાણે આખો વખત બેસી રહેવું એ છોકરાઓને ઘણુંજ અણગમા ભરેલું લાગે છે. અને તેમના શરીર તથા મનને બહુજ નુકસાન પહોંચે છે.

૬. દેખાદેખી, સરસાસરસી, અને સમૂહસમભાવના જે અમૂલ્ય લાભ તેતો આવી નિશાળમાં મળવા સ્વભાવિકપણેજ અશકય છે. વર્ગના જેવું બુદ્ધિચાંચલ્ય કદીપણ પ્રથક્‌શિક્ષણમાં ઉશ્કેરાઈ શકે નહિ.

બધું જોતાં આ પદ્ધતિ એકલી તો પાઠશાળા શિવાય કોઇપણ ઠેકાણે લાયક નથી, અને ત્યાં પણ થોડા વિદ્યાર્થી હોય તોજ. બીજી પદ્ધતિ સાથે કેમ અને કેટલી એને ભેળી દીધી હોય, તો તે ફાયદા ભરેલી નિવડે અને તે પદ્ધતિઓના ખાસ અલાભને દૂર કરે, એ ઘણી સૂક્ષ્મ વાત છે, અને બનશે તો બીજી પદ્ધતિઓને એ પ્રમાણેજ વર્ણવ્યા પછી કોઈ વખત તે ઉપર અમે અમારા વિચાર આપીશું.



પરસ્પર શિક્ષણ પદ્ધતિ.

પાછળ કહ્યું તે પ્રમાણે મૂળતો યૂરોપમાં પણ આપણા દેશની પેઠેજ પ્રથક્ શિક્ષણની પદ્ધતિ ચાલતી હતી. એને મૂળ પદ્ધતિ કહીએ તોપણ ચાલે, કેમકે પ્રથમ માણસ છોકરાઓને ભેળા કરી શીખવવા માંડે ત્યારે જેમ એક છોકરાને પહેલાં શીખવતા હતા તે રીતેજ બધાને છૂટું છૂટું શીખવવાનો રસ્તો સૂઝવો એ સ્વાભાવિક છે. જ્યારે એક મેહેતાજીથી પૂરા પડી ન શકાય એટલા નિશાળીયા થઈ જાય, ત્યારે તેને કાંઈ બીજી જુકિત-ઓ શોધવાની જરૂર પડે. એ જુકિતઓમાં પહેલી સૂઝે એવી એજછે, કે નિશાળીઆને એક બીજાને શીખવવાના કામમાં લગાડવા, અને એ પ્રમાણે તો દરેક દેશમાં નિશાળો નીકળી હશે, ત્યારથીજ છોકરાની મદદ લેવાતી આવેછે. એ કાંઈ પદ્ધતિ ફેર થયો એમ કહી શકાય નહિ, કેમકે એમાં દરેક છોકરાનું શિક્ષણ તો હજી પ્રથક્‌જ છે. બધાના પાઠ લેવા આપવા એ મહેતાજીથી ન બની શકવાથી તે કામનો કેટલોક ભાગ વડા નિશાળી-યાને સોંપવામાં આવેછે, તોપણ દરેક છોકરાને પાઠ આપવો, લેવો તે છૂટોજ એ જે પ્રથક પદ્ધતિનું ખાસ લક્ષણ તે હજી કાયમજ છે.

જ્યારે નિશાળીયાઓના વર્ગ બાંધી તે બધાને એકજ પાઠ લેવો આ-પવો, રાખ્યો હોય, ત્યારે તે સમૂહશિક્ષણ કહેવાય છે અને જ્યારે એવું સમૂહશિક્ષણ નિશાળીયાઓની મારફતે લેવામાં આવે, ત્યારે તે પરસ્પર શિક્ષણ અથવા માનિટોરિયલ પદ્ધતિ કહેવાય છે. આપણી તર-

પદ્ધતિ પહેલ વહેલી સરકારી નિશાળોની સાથે આવી, અને તેને ઇંગ્લાંડમાં નીકળ્યાને પણ તે વેળા ચાલીશેક વર્ષજ બહુ તો થયાં હશે.

દાકતર બેલ નામનો એક પાદરી હિંદુસ્તાનમાં આવી ગયો હતો, અને ત્યાં તેણે મદ્રાસમાં પહેલ વહેલી એ પદ્ધતિ કાઢી. એણે ઇંગ્લાંડમાં જઈ એ વિષે ૧૭૯૭ માં એક પુસ્તક પ્રગટ કર્યું, અને બીજે વર્ષે તે ઢપની એક ત્યાં નિશાળ કાઢી. એનું જોઇને પણ તેમાં કેટલોએક ફેરફાર કરી લાંકેસ્ટર નામના એક ચંચળ, ઉત્સાહી, અને વગવાળા પુરૂષે બીજી નિશાળ કાઢી. તે તરફ ઘણા લોકનું ધ્યાન ખેંચાયું, ત્રીજા જાર્જ રાજા સુધી એની ખ્યાતિ પહોંચી, અને તેણે એને મુલાકાત આપી એની પદ્ધતિ વખાણી. થોડા વખતમાં આ બે પદ્ધતિકારોની વચ્ચે ઝગડો ઉઠયો, અને બંનેએ પોતપોતાની રીત ઉત્તમ છે એમ સાબીત કરવા બહુ પ્રયત્ન કર્યો. આથી આ પદ્ધતિ બહુજ ચર્ચાઈ, બધા લોકનું ધ્યાન તે તરફ ગયું, અને કોઇએ આ રૂપે તો કોઇએ પેલે રૂપે તે પસંદ કરી. ઇંગ્લાંડમાં ઠેકાણે ઠેકાણે પરસ્પર પદ્ધતિની નિશાળો નીકળી. આ પોકાર યૂરોપ સુધી જઈ પહોંચ્યો, અને ત્યાં પણ ઘણાખરા દેશે નિશાળોમાં એ પદ્ધતિજ દાખલ કરી.

પરસ્પર પદ્ધતિનું સ્વરૂપ પહેલું તો એજ કે નિશાળીઆઓના વર્ગ બાંધી તે દરેક વર્ગને તેમાંનાજ હોશીયાર છોકરા કે ઉપલા વર્ગવાળા પાસે શીખવાવવું. ભણાવનાર છોકરાને માનિટર કહેછે. તેઓ વારંવાર બદલાય, અને દરરોજ થોડો વખત પોતે ભણવામાં અને થોડો વખત બીજાને ભણાવવામાં કાઢે. દાક્તર બેલ ભણાવવાના કામને માટે અને બદોબસ્ત રાખવાને માટે વર્ગદીઠ જૂદા જૂદા માનિટર મોકલતો. લાંકેસ્ટર બંને કામ એકનેજ સોંપતો, પણ તે દશ કરતાં કદી પણ એક વર્ગમાં વધારે છોકરા રાખતો નહી. દાકતર બેલની રીતે વર્ગમાં ૩૦–૩૫ છોકરા રહેતા, અને તેથી થોડા માનિટરનો ખપ પડતો, થોડાનો ખપ હોવાથી તે જોઇએ તેવા યોગ્ય મળી શકતા, અને વર્ગમાં વધારે ચંચળતા આવતી; પણ એટલા બધા છોકરાને કબજામાં રાખવા એ એક બાળશિક્ષકથી બની શકે નહિ. અને તેથીજ એ બંદોબસ્તના શિક્ષક બીજા રાખતો. લાંકેસ્ટરની રીતમાં વર્ગ દશ સુધીનાજ રાખવાથી એક છોકરો તેને બરાબર સમાલી તથા શીખવી શકતો, અને તે ઉપરાંત બીજો ફાયદો પણ હતો વર્ગ મોટો હોય તો નરમગરમ છોકરાને ભેગા કર્યા વિના છૂટકો થતો નથી. ૧૦ ના વર્ગમાં તો ચુંટેલા દમોદમીયાજ જ્ઞાન બુદ્ધિના છોકરા દાખલ કરી શકાય, અને

તેથી કોઇને કોઇની ખાતર દોડવું કે પાછળ પડવું પડે નહિ. નાનો વર્ગ હોવાથી દરેકને ભાગ વાંચવું તથા સવાલો પણ ઘણા આવી શકે. પણ તેથી નુકસાન એકે એવી નાની ટુકડીઓને બેસવા, સમાલવા, અને શીખવવામાં ઘણી ગુચવણો નડે, અને તેમાં કાંઇપણ કચાસ રહે તો શોરબકોર તથા ગડબડાટ થઈ રહે.

મહેતાજીનું મુખ્ય કામ માત્ર એજ કે દરરોજ મોનિટરોને શું શું તથા તે કેમ કરવું તે બાબત સૂચના આપવી, તેમના કામ ઉપર આખો દહાડો દેખરેખ રાખવી, અને તેમને જે જે મુશ્કેલીઓ આવી નડે તે દૂર કરી આપવી. દાકતર બેલની રીતમાં મહેતાજી હસ્તક શીખવવાનું કે પરીક્ષા લેવાનું પણ જરાએ કામ રાખ્યું નહોતું, અને જ્યારે મોનિટર હસ્તકજ આખી નિશાળનું કામ લેવાનું ઠર્યું, તો પછી તેમની દેખરેખ ઉપરજ મહેતાજીએ ખાસ ધ્યાન આપવું જોઇએ એમાં કાંઈ શક નથી. પણ એમ થવાથી મહેતાજીની વિદ્યા તથા બુદ્ધિનો લાભ તો ભણનારને કાંઈજ રહ્યો નહિ, અને એ વાત કોઈ પણ પસંદ કરે નહિ. તેથી એ પદ્ધતિની નિશાળોમાં પાછળથી એમ ઠર્યું કે મહેતાજીએ મધ્યસ્થળે બેસી રહી કે ફરીને દેખદેખ રાખ્યા કરવી નહિ, પણ વારાફરતી એક વર્ગ પોતેજ શીખવવાના કામમાં નિરંતર ગુંથાયા રહેવું, અને વર્ગ શીખવતા શીખવતાંજ બીજા વર્ગોની દેખરેખ રાખવી. નિશાળના વખતની બહાર મોનિટરોને ભણાવવા અને તેમને પોતાનું કામ કરતાં શીખવવું એ પણ મહેતાજીનું એક મુખ્ય કામ ગણાયું.

નંબર આપવો લેવો એતો આ પદ્ધતિનો પ્રાણાત્મા હતો. એ સિવાય મોનિટરના હાથમાં વર્ગ રહીજ શકે નહિ. નંબર ચઢાવવા, ઉતારવા, ઠપકો દેવો, શાબાસી આપવી, ઇનામ આપવાં, વગેરે રીતો આ પદ્ધતિથી બહુજ વિસ્તાર પામી. દાકતર બેલ અને લાંકેસ્ટર એ બંને સખ્ત શરીર શીક્ષાની વિરૂદ્ધ હતા, પણ છેલ્લો હાંસિ અથવા ફજેતી કરી કે ભભકાદાર ઇનામો આપી છોકરાને વશ કરવા ઉપર પોતાનું ધોરણ વધારે રાખતો હતો, દાકતર બેલ મોટા ગુનાહને માટે છોકરાનો ઇનસાફ છોકરાની જ્યુરી ભરીનેજ કરાવતો.

પરસ્પર પદ્ધતિના ફાયદા. ૧. થોડે ખરચે મોટી નિશાળ ચાલી શકે, એમાં ફક્ત એક સારા મહેતાજીનોજ પગાર ખરચ બેસે, અને છો-

કરા ગમે એટલા શીખવી શકાય. પ્રથક્ શિક્ષક કે વર્ગબંધી શિક્ષણમાં એક શિક્ષક ઘણામાં ઘણા ૪૦—૫૦ છોકરા ભણાવી શકે, પણ આ પરસ્પર પદ્ધતિથી તો તે એક માણસ ૫૦૦ છોકરાની નિશાળ પણ સારી રીતે ચલાવી શકે. આ પ્રમાણે કેળવણીની કિંમત ઓછી થવી એ સાર્વજનિક કેળવણીના સવાલમાં બહુજ અગત્યની વાતછે. જો દેશના તમામ છોકરાને આપણે ભણાવવા ચહાતા હોઇએ, તો આ પરસ્પર પદ્ધતિ વિના છૂટકો જણાતો નથી ૪૦—૫૦ છોકરે એકેકો શિક્ષક રાખવો કદી પણ આખા દેશમાં પરવડે નહિ, અને નામને પગારે છોકરાઓનેજ આખા દહાડાના શિક્ષક કરી નીમ્યાથી નામમાંજ માત્ર ફેર પડેછે, પણ પરસ્પર પદ્ધતિના જે ગેરફાયદા છે તે કાંઈ દૂર થતા નથી.

૨. છોકરા બીજાને શું શીખવી શકે એ આ પદ્ધતિના સામો મોટો પૂર્વ પક્ષછે, પણ અનુભવી પુરૂષોના જોવામાં આવ્યું છે કે કેટલીક બાબતોમાં તો છોકરાઓ મોટા માણસ કરતાં પણ વધારે સારૂં શીખવી શકેછે. બાળક બાળકની મુશ્કેલીઓ વધારે સમજી શકેછે, તે ટાળવાના ઉપાય તેને વધારે સહેલથી સૂઝી આવેછે, અને સમજાવવાની રીત તથા ભાષા બાળકને અનુસરતી સ્વાભાવિક રીતેજ હોયછે. તેમજ ભણનારની જડતા કે મંદપણાથી તેઓ મોટા માણસ જેટલા કંટાળી જતા નથી, પણ ઉલટા હોંસે હોંસે તે ટાળવાની તજવીજમાંજ મંડ્યા રહેછે.

૩. કેટલીક બાબતોમાં મહેતાજી જેવું શીખવણ થઇ ન શકે, તો પણ હલકા વર્ગની નિશાળમાં એટલે છેક ગરીબોના છોકરાને જેટલું ભણવું છે તેટલું તો માનિટરોની માર્ફત ભણાવી શકાય ખરૂં.

૪. ભણાવવાના કામમાં રોકાએલા છોકરા પોતાનો અભ્યાસ ચૂકે તેનું કેમ એના જવાબમાં એવું કહેવામાં આવ્યું છે કે ભણાવવાથી પોતાનું શીખેલું વધારે પાકું થાયછે અને તેમ કરવાની તેને જરૂર પડે છે, તથા સંભાળ, ડહાપણ, સ્થિરતા, અને વિશ્વાસ પાત્ર થવાના ગુણ માનિટરોમાં આવેછે. માનિટરની પદવીએ પહોંચ્યાથી તેઓ વધારે કહ્યાગરા, ઉદ્યોગી, તથા પ્રમાણિક થાયછે. વળી ભાડુતી હલકા આસિસ્ટંટ કરતાં તેઓ મહેતાજીએ સોંપેલું કામ વધારે હોંસ, શ્રદ્ધા, અને એકનિષ્ઠાથી કરેછે.

૫. પ્રથક્ પદ્ધતિમાં છોકરા ઘણો વખત છૂટા રહેવાથી તોફાન કરતા, અને સખ્ત દેખરેખ હોય તો નાચારીએ વેઠીયાવાડજ કરતા તેને ઠેકાણે

હવે એક બીજાના સોબતમાં હોંસેહોંસે ભણેછે, અને એમ રસ લાગવાથી નિશાળની હાજરી ઘણીજ સારી થાયછે, ગુનાહ ઓછા થાયછે, અને શિક્ષાની જરૂર થોડીજ પડેછે. આ બધા લાભ પરસ્પર શિક્ષણનાજ નહિ, પણ વર્ગ બાંધવાના છે.

૬. છોકરામાં ધ્યાન આપવાની, અવલોકન કરવાની, અને ઝડપથી વિચાર કરવાની તથા જવાબ દેવાની શક્તિ કેળવાય છે. આ પણ વર્ગ બાંધવાનોજ ફાયદો છે.

ગેરફાયદા. ૧. પરસ્પર પદ્ધતિનો મોટામાં મોટો દોષ એ છે કે શિક્ષણકળાથી કેવળ અજાણ એવા જે છોકરા તેનેજ આપણે નિશાળનું ઘણુંખરૂં શીખવણ સ્વાધિન કરી દઇએ છીએ.

૨. અશિક્ષિત (અનટ્રેન્ડ) માનિટરો હોવાથી બુદ્ધિને કેળવવાનું કામ તો બિલકુલ થઇ શકતુંજ નથી. તેમજ નીતિની કેળવણી પણ છોકરાની સત્તાથી આપી શકાય નહિ. મતલબ કે બુદ્ધિ અને નીતિ બંનેની કેળવણી નહિ, પણ માત્ર ભણતર અને તેમાં પણ વિશેષે કરીને ગોખણ ભણતરજ નિશાળમાં ચાલી શકેછે. તે છતાં પ્રથક્ શિક્ષણમાં પણ ઘણું ખરૂં પરિણામ આવુંજ થાયછે. ખરી કેળવણી તો વર્ગવાર સુશિક્ષિત સારા મહેતાજીઓ હોય ત્યારેજ આપી શકાય, અને તેમ જ્યાં ખરચના કારણથી થઇ શકતું નથી, ત્યાં પરસ્પર પદ્ધતિ કાંઇ વિશેષ નુકશાનકારક છે એમ કહી શકાય નહી.

૩ માનિટરો પક્ષપાતી, વેર રાખનારા, અને વખતે લાંચીઆ, તથા બીજા છોકરા ખુશામતીયા સ્વભાવના થવાનો ઘણો સંભવ રહે છે. આવું પરિણામ સહેજસાજ તો પરસ્પર પદ્ધતિમાં થયા વિના રહે નહિ, પણ જો મહેતાજી વિચક્ષણ, ખંતી, અને જબરી દેખરેખ રાખનારો નહિ હોય, તોજ એ ખરાબી બહુ વધી પડેછે.

૪ મહેતાજીમાં ઉત્સાહ, બુદ્ધિ તથા શરીરનું ચાપલ્ય, ઉદ્યોગ, અને ખંત એ અસાધારણપણે જોઇએ છીએ, અને તેમ બહુધા ન હોવાથી આ પદ્ધતિ કેળવણી કે વિદ્યાભ્યાસની નહિ, પણ માત્ર છોકરાઓને નકામે કામે વળગેલા દેખાડી પોતાને તથા દુનિયાને ઠગવાનીજ કળા થઇ રહેછે.

૫ નિશાળ સારી હોય તો તો ઠીક, પણ નહિતો માનિટરો જોઇએ

એટલા અને તેવા મળી શકતા નથી, અને ત્યારે તો એ નિશાળની પૂરીજ કમબખ્તી સમજવી.

૬ છોકરાને માનિટર કરવા કે માનિટરની મારફતે ભણાવવા એ તેમના માબાપને પસંદ પડતું નથી.



ધ્યાન આપવાની શક્તિ.

આ શક્તિનું મહત્વ થોડાજ શિક્ષક હજી બરાબર સમજે છે. માણસના મનની સઘળી શક્તિઓમાં આ સર્વોપરી તથા વિદ્યાભ્યાસ કે સંસારી કામકાજમાં જ્યાં જુઓ તો સૌથીજ વધારે ઉપયોગી છે. એ મનની એક પ્રથક્ શક્તિ નથી, પણ સઘળી શક્તિઓને દોરવનાર તથા સફળ કરનાર આત્માની એક અદ્વિતીય શક્તિછે. બીજી સઘળી શક્તિઓને ચલન વલન પમાડનાર એજછે. એ વડે મન એક વસ્તુ ઉપર એકાગ્રતાથી જોઇ શકેછે, અને જેમ સૂર્યના કિરણોને એક બિંદુ ઉપરજ એકાગ્ર કરવાથી તે મહાબળવાન થઇ પડેછે, તેમ માણસના મનનું જોર પણ આ શક્તિના પ્રમાણમાંજ વત્તું ઓછું દીઠામાં આવેછે.

ધ્યાનનીશક્તિવિના બીજી મનની કોઈ પણ શક્તિ પોતાનું કામ કરી શક્તી નથી. ધ્યાનશક્તિ એ બુદ્ધિનું મૂળ ચૈતન્યછે, અને જગતમાં જે જે મહા બુદ્ધિશાળી પુરૂષો વખણાઇ ગયાછે તે બધાનું સામાન્ય લક્ષણ એ હતું કે તેઓ પોતાના ધારેલા વિષય ઉપર એકાગ્રતાથી અખંડ ધ્યાન ઘણા વખત સુધી આપી શક્તા હતા. સ્મરણ શક્તિનો પણ જોવા જઇશું તો એ એક મૂળ પાયોછે. જેમ એક વસ્તુ ઉપર વિશેષ લક્ષ રાખવામાં આવેછે, તેમ તે વધારે યાદ રહેછે, અને તેથી ફલાણાની સ્મરણશક્તિ સારીછે એમ જ્યાં બોલીએ છઇએ, ત્યાં ઘણું કરીને તો એમજ સમજવું કે તે જે જે વિષયો ભણેછે તે ઉપર ભણતી વખતે એકાગ્ર અને અખંડ લક્ષ આપી શકેછે.

ધ્યાનશક્તિનું જોર એટલું બધુ છે કે જો માણસનું મન એકાદા વિષય ઉપર સંપૂર્ણપણે લાગેલું હોય તો તેને શારીરિક દુઃખો પણ કાંઈ જણાતાં નથી. રાબર્ટહૉલ નામના એક ઇંગ્લાંડના ધર્મવકતાને વાસ્તે એમ કહેવાયછે કે તેને મહાવેદના કારક એક રોગ હતો, તો પણ જ્યારે વક્તા

સન ઉપર ચડી તે બોધ કરવા માંડતો, ત્યારે તે તેમાં એવો તો તલ્લિન થઈ જતો કે તેને તે સમે આ રોગની વેદના જરા પણ જણાતી નહિ; અને આતો એક જગત મશહુર વાત છે કે સિપાહીઓ રણસંગ્રામમાં જ્યારે ઘૂમતા હોયછે ત્યારે તેમના ઉપર જે સાધારણ ઘા પડેછે તેનું તેમને કાંઇ પણ ભાન રહેતું નથી જ્યારે લડીને પરવારેછે ત્યારેજ તે તેમના જાણવામાં આવેછે.

અર્થાત:—ધ્યાનશક્તિનું અગત્ય જેટલું ગણીએ તેટલું થોડુંછે. બાળકને ધ્યાન આપવાની ટેવ પાડવી એના જેવી બીજી કોઇ પણ કેળવણી નથી, અને તેથી શિક્ષકોએ ગમે તે જાતના અભ્યાસમાં પણ ધ્યાન આપવાનીજ ટેવ પાડવા બનતી મહેનત કરવી જોઇએ.

ધ્યાનને ઉત્પન્ન કરનારાં બે કારણોછે. ૧ લું વિષયનું આકર્ષણ. ૨ જું પોતાનું ઇચ્છાબળ. એમાં પોતાના ઇચ્છાબળેજ ધ્યાન આપી શકવું એ ખરૂં પુરૂપાર્થછે, અને એમ જ્યારે માણસ કરી શકે ત્યારેજ તેની ધ્યાન શક્તિ કેળવાએલીછે એમ કહી શકાય. ઉપર જે આપણે ધ્યાન શક્તિનાં વખાણ કર્યાં તે આ પ્રકારની પોતાની ઇચ્છાને સંપૂર્ણ આધીન એવી જે ધ્યાન શક્તિ–તેનેજ વિશેષે કરીને લાગુ પડેછે. જે માણસ પોતાના ઇચ્છાબળથી ગમે તે વિષય ઉપર અને ગમે એટલું ધ્યાન આપવાની શક્તિ ધરાવેછે, તે આ જગતમાં ઘણો બળવાન અને સઘળી સિદ્ધિનો ધણી થવા જોગછે. એને કાંઈ અસાધ્ય નથી. એ શક્તિ પ્રાપ્ત થઈ કે તે આપો આપ મહાત્મા થઈ ગયો. પણ એ શક્તિ મેળવવીજ મહા દુર્લભછે, માણસના મનની સઘળી શકિતઓમાં ધ્યાન શક્તિ ઘણીજ મોડી પ્રફુલ્લિત થાયછે. તોલન શક્તિ અને તર્ક શક્તિ કેળવાઇ રહેછે ત્યાર પછી પણ કેટલેક કાળે અને ઘણા અભ્યાસથી આ શક્તિ પરિપકવ થાયછે, અને ત્યારે પણ પોતાના મનના દૃઢ આગ્રહવિના તે કામ કદી પણ બરાબર થઈ શકતું નથી, કેમકે એ શક્તિનો સઘળો આધાર ઇચ્છાબળની ઉપરજ રહેલોછે અને જો માણસ પોતાનું ઇચ્છાબળ બરાબર વાપરે નહિ, તો એ શક્તિ શી રીતે જોઇએ તેવીતો પ્રફુલ્લિત થઇ શકે? પુખ્ત ઉમરના પણ, ઘણા જણ એવા જોઇએ છીએ કે જે લાંબા વખત સુધી એક વિષયપર પોતાનું ચિત્ત રાખી શકતા નથી, અને સહેજમાં કંટાળી જાયછે. કેટલાકનો એવા કાચા મનના હોયછે, કે કોઈ વાત અણગમતી

હોય, તો તે ઉપર પોતાનું મન લગાડી વિચારજ કરી શકતા નથી—જાણે વિચાર ન કરવાથી તે અપ્રિય બનાવ બનતો અટકવાનો હોય. ધ્યાનશક્તિની આવી બાળચેષ્ટાથી આફતની વેળાએ બુદ્ધિનો ઉપયોગ કરવો જોઇએ તેને બદલે તેઓ છેવટ સુધી તે વાતના વિચારોને જાણી જોઇને દૂરનાદૂરજ રાખે છે, અને જે દુઃખો અગાઉથી થોડો વિચાર કર્યો હોત, તો દૂર થઇ શકત, તે દુઃખના તેઓ ભોગ થઇ પડેછે. ગમતા કે અણગમતા વિષયો ઉપર વિચાર બરાબર કરી શકાય ત્યારેજ જાણવું કે ધ્યાનશક્તિ ઈચ્છાબળને બરાબર વશ થઈછે.

હવે, મનની સઘળી શક્તિઓમાં આવી જે મોટી, દુર્લભ, અને પારસમણિ સરખી અમૂલ્ય, તેને શી રીતે કેળવી શકાય તેનો કાંઈ વિચાર કરીએ. આ શક્તિ બાળકોમાં તો પ્રથમ નહિ જેવીજ હોયછે, અને તેમ હોય તેમાં કાંઇ આશ્ચર્ય નથી. આ સમે એનામાં ઇચ્છાબળ હજી કાંઈ પણ કેળવાએલું નથી. આ સમે તો વિષયના આકર્ષણથીજ તેનું ધ્યાન ખેંચી શકાય એમછે. માટે બાળ કેળવણીમાં તો શિક્ષકે પાઠ એવી રીતે રચવા જોઇએ કે છોકરાનું ધ્યાન તે તર્ફ આપોઆપજ ખેંચાય. આ સમે ધમકી કે ઇનામની લાલચ આપી ધ્યાન આપવાનું બાળકને કહેવું એ નિરર્થક છે. આ સમે "ધ્યાન આપો" એમ આજ્ઞા કરવાને બદલે શિક્ષકે તો એમ કરવું જોઇએ કે છોકરાં રમત મૂકીને પણ એની વાત સાંભળવાને દોડ્યાં આવે. બાળ કેળવણીને માટે તો કિંડરગાર્ટન નામની જે પદ્ધતિ કહેવાય છે તેજ બરાબર યોગ્યછે. આ સમે તો છોકરાં જાણે કે અમે રમીએ છીએ, અને તેની સાથેજ તેને ઉપયોગી જ્ઞાન તથા મનની કેળવણી મળતી જાય એમ શિક્ષકે કરવું જોઇએ. પુષ્કળ પ્રદર્શન અને તેની સાથે સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠ એજ બાળ કેળવણીનું પહેલું પગથીઉં છે. પછીથી પણ પ્રદર્શન તો જારી રહેવુંજ જોઇએ પણ તેની સાથે હરકોઈ જાતના પાઠને રસિક કરવાની કળા શિક્ષકને આવડવી જોઇએ. પાઠને રસિક કરવામાં અને મનની શક્તિઓને કેળવવામાં શબ્દ ચિત્રણના જેવું એકે બીજું હથીયાર નથી, શબ્દચિત્રણની કળા સઘળા શિક્ષકોએ મેળવવી જોઇએ, એની ઉપરજ પાઠના રસિકપણાનો ઘણોખરો આધાર રહેછે. પ્રદર્શન, શબ્દચિત્રણ, અને સૂચક પદ્ધતિ એ ત્રણેવાનાં જોઇએ તેવી રીતે સધાયાં, તો પછી બાળકોના મન પાઠ સાથે તલ્લિન થઈ જવામાં કાંઇપણ

બાકી રહેતું નથી, અને બેશક જો શિક્ષક એ ત્રણે હથીઆરને વાપરવામાં કુશળ હોય છે, તો બાળકો હોંસે હોંસે ભણેછે, અને તેમના મનને ઉત્તમ કેળવણી મળેછે.

કદાપિ કોઈ પૂછશે કે આ તો વિષયના આકર્ષણથી ધ્યાન ખેંચવાની વાત થઈ, પણ બાળકો પોતાની ઇચ્છાને બળેજ ધ્યાન આપે, તેમ તો કાંઈ થયું નહિ. એ ખરૂંછે, પણ વિષયાનુસારી ધ્યાનશક્તિ કેળવાયાથીજ ઇચ્છાનુસારી ધ્યાનશક્તિનો પાયો રોપાય છે. મનની બીજી શક્તિઓની પેઠેજ ધ્યાન આપવાની શક્તિ પણ મહાવરાથી ધીમે ધીમે વૃદ્ધિ પામે છે. પહેલાં જેનું મન પાંચ મિનિટ પણ એક વિષયપર ઠરીને બેસતું નહોતું, તે હવે અર્ધા કલાક સુધી હર્વખેર એક વિષયનો વિચાર કરી શકેછે. રસના કારણથી તો રસના કારણથી, પણ અર્ધા કલાક સુધી પોતાના મનને એક બાબત ઉપર રોકી રાખવાની શક્તિ આવી એ મોટી વાત થઇ, અને એટલું ઇચ્છાબળ કેળવાયું છે, તો હવે આ સમે નીરસ બાબત ઉપર પણ એ ધારશે તો પાચ દશ મિનિટ પોતાનું મન રોકી શકશે. હવે આ સમે શિક્ષકની ચતુરાઇજ એમાં રહેલીછે કે વિષયાનુસારી અને ઇચ્છાનુસારી બંને ધ્યાનશક્તિઓને તેના ગજા પ્રમાણે કામ આપવું. આ સમે અપ્રિય વિષય ઉપર પણ લક્ષ આપવું પડે એવા નાના નાના પાઠ કે મનોયત્ન આપવા, અને તેમ કરવા જ્ઞાનની તૃષ્ણાથી, નંબરની લાલચથી, કે શિક્ષકના વખાણ કે ભયના કારણથી નિશાળીયાઓ દોરાશે. આ સમે આવી ઇચ્છાનુસારી ધ્યાનશક્તિનો ખપ પડે એવા વિષયો ઉપર તેમણે ધ્યાન આપ્યું છે કે નહિ તેની ખંતથી તપાસ રાખવી. ઘેર લખવા આપેલા મનોયત્ન વિગેરે ઉપર તો શિક્ષકે ખસુસ લક્ષ આપવું, કેમકે તેજ ઇચ્છાનુસારી ધ્યાનશક્તિને કેળવનારાં સાધનો છે. જેમ જેમ બાળકોની ઉમર વધતી જાય, અને જેમ જેમ ઇચ્છાનુસારી ધ્યાનશક્તિ વધતી જાય, તેમ તેમ તેનો ખપ પડે એવા પાઠ વધારતા જવું અને તેવાં કામ વધારે બતાવતા જવું. પણ તેમ કરતી વેળા છોકરાઓની શક્તિનો બરાબર વિચાર કરવો,

આ પ્રમાણે ચતુરાઇથી વર્ત્તે તો ધીમે ધીમે પણ અચૂક છોકરાઓની ઇચ્છાનુસારી ધ્યાનશક્તિ કેળવાતી જાય, અને છેવટે તેઓ પાંચ છ કલાક સુધી પણ એક વિષય ઉપર પોતાનું મન ચોંટાડવાને શક્તિમાન થાય. જર્મન વિદ્વાનો દહાડામાં ૧૮ કલાક એટલે સૂવાના ૬ કલાક સિવાય બીજો બધોજ વખત અભ્યાસમાં અને તે પણ ઘણું કરીને એકજ વિષયના અભ્યાસમાં ગાળી શકેછે. તેનું કારણ એજ કે તેઓની ધ્યાનશક્તિ સ્વભાવ અને અભ્યાસથી ઘણીજ કેળવાએલી હોયછે. એમ જે કહેવાય છે કે શાળાઓનું કામ ભણાવવાનું નથી પણ પોતાની મેળે ભણવાની શક્તિ તેમનામાં આણવી એજ છે, તેનો અર્થ પણ મુખ્યત્વે એજ થાયછે કે ધ્યાનશક્તિને કેળવવી. આપણ સાધારણ ભાષણમાં કહીએ છીએ કે ફલાણાની તો ઠરેલ બુદ્ધિછે, પણ તેનો વિચાર જોઇશું તો એજ અર્થ નિકળશે કે ઠરીને લાંબા વખત સુધી એક વિષય ઉપર વિચાર કરવાની શક્તિ તે માણસમાં છે. અને તેથી તે જે કામ મનપર લેછે તેમાં તે સિદ્ધિને પામેછે. યોગીઓની સિદ્ધિનું વાસ્તવ્ય ગમે તેવું હો, પણ એ વાત તો ખરી કે ધ્યાનશક્તિને તેઓ પુરૂષાર્થનું મૂળ ગણેછે તે વાસ્તવિકજ છે. શિક્ષણ શાસ્ત્રમાં તો ધ્યાનશક્તિ એ મહા અદ્‌ભૂત પરાક્રમ ભરેલીછે એમાં કાંઇ શંક નથી.

ધ્યાન શક્તિના અંગ ત્રણછે:—તલ્લિનતા, અખંડતા, અને સ્વાધીનતા. પહેલું તો વિષયમાં તલ્લિન એટલે સઘળું મન રોકવાનો મહાવરો પડવો જોઇએ. જ્યાં સુધી આ શક્તિ બરાબર કેળવાઇ નથી, ત્યાં સુધી માણસ ધ્યાન આપશે પણ પૂરેપૂરૂ નહિ, એક અભ્યાસમાં મન જોડ્યું હશે ત્યારે પણ થોડુંક તો આસપાસના પદાર્થોના અવલોકનમાં અથવા વખતે ઇલાએધા વિચારમાંજ તે દોડ્યા કરશે. આમ અન્ય વિષયમાં તે કદાપિ લુબ્ધ નહિ થાય, તોપણ મંદ પડી જઈ પોતાની જેટલી શક્તિછે તેટલી બધી તે અભ્યાસમાં વાપરશે નહિ. અધમણના મગદળીયા ફેરવવાનું જોર જેનામાં હોય, તે રબશેરના ફેરવે તેના જેવું થશે. મતલબ કે મનને એક વિષય ઉપર રોક્યું તો ખરૂં પણ તેને જાણે વેઠ કરવી પડતી હોય તેમ કંટાળીને અભાવથી તથા ખોટાઈથી થોડુંજ કામ કરશે. આમ થાય તો તો બહુજ ખોટું એમ થવાથી તો મનની સઘળી શક્તિઓજ ધીમે ધીમે મંદ થઈ જાય. મૂર્ખ અથવા જુલ્મી શિક્ષકના પાપે કેટલાકની બુદ્ધિ જડ થઇ જાયછે. તે આમજ. માટે ધ્યાન આપવાની તાકીદ અપાતી વેળા એ વાત કદી પણ

ભૂલવી નહિ કે એ ધ્યાન બળાત્કારી અથવા કંટાળાનું નહિ, પણ હોંસભેર અને રસ લાગવાથીજ આપવાનું છે. છેક છેવટને પગથીએ અપ્રિય અને કંટાળા ભરેલા વિષયો ઉપર પણ ધ્યાન આપતાં માણસે શીખવાનું છે ખરૂં, પણ તે આવી મંદી રીતે નહિ, પ્રિય કે અપ્રિય જે વિષય ઉપર અભ્યાસી ધ્યાન આપે ત્યારે તે ધ્યાન પોતાના મનની સંપૂર્ણ શક્તિથીજ અપાવવું જોઇએ. પછીથી વિષય રસિક નહિ હોય, તોપણ તેના ફાયદાનો વિચાર કરી માણસમાં હોંસ આવશે અને હોંસથી રસભેર તે કામ કરશે. આ પ્રમાણે પૂર્ણ હોંસભેર મનનું સઘળું બળ કોઇ અભ્યાસમાં રોકવું, અને તેને જરા પણ બીજી બાબતમાં રમતું રહેવા દેવું નહિ, તેને તલ્લિનતા કહેછે, અને ધ્યાન શક્તિની એવી તલ્લિનતા કેળવવા તરફ દરેક માણસે કાળજી રાખવી જોઇએ, અને શિક્ષકે પણ પોતાથી બને તેટલું કરવું. શોરબકોર થઇ રહ્યો હોય, મોઢાગળ ચિત્તાકર્ષક અનેક પદાર્થો પડેલા હોય, અને પોતાના આત્માને વ્યગ્ર કરી નાંખે એવા બનાવ હમણાંજ બન્યા હોય, તોપણ જે માણસ પોતાના ધ્યાનમાંથી ચુકતો નથી, તેની ધ્યાન શક્તિ સંપૂર્ણ કેળવાઈ છે એમ સમજવું. નેપોલિઅન બોનાપાર્ટ દારૂણ યુદ્ધ ચાલતું હોય તેમાંજ જો દશ પંદર મિનિટની ફુરસદ મળતી તો તેટલો વખત તે તુર્ત નિરાંતે ઊંઘી લેતો, અને તેટલી મિનિટ વીતી કે તુર્ત ઉઠીને તે પાછો યુદ્ધમાં જોડાતો. વારનહેસ્ટિંગસને માટે કહેવાય છે કે ભારે ખટપટને જોખમ વેઠી નંદકુમારને ફાંસી દેવડાવ્યો, તેજ દહાડે ઘેર જઇ એણે દાક્તર જાન્સનની ઉપર કાગળ લખ્યો તેમાં આ પ્રસંગની વ્યાકુળતા કાંઇ પણ ન જણાતાં વિદ્યા વિષયોની શાંતને લાંબી ચર્ચાજ માલમ પડે છે. ઐસાકન્યુટન પોતાના અભ્યાસમાં બેસતો, ત્યારે ત્રણ ત્રણ કલાકથી ખાતું ટાઢું પડી જાય છે તેનું એને જરા પણ ભાન રહેતું નહિ. આતો મહાપુરૂષોની તલ્લિનતાનું વર્ણન છે. એટલે દરજ્જે બધાથી પોતાની ધ્યાનશક્તિ કબજે કરી શકાય નહિ એમ આપણે કદાપિ કબુલ કરીએ, તોપણ યાદ રાખવું કે તેમનામાં પણ એટલું બધું ઇચ્છાબળ મહાવરાથીજ કેળવાએલું હતું, અને તે પ્રમાણે જો હરકોઈ માણસ મનનો આગ્રહ રાખે તો તે પણ ઘણે દરજ્જે પોતાનું ધ્યાન પોતાને કબજે કરી શકેજ.

અખંડતા એટલે લાંબા વખત સુધી એકના એક વિષય ઉપર જોડી રાખવું તેં. એ ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં બીજું પગથીયું છે. એકવાર

તલ્લિનતાનું બળ આવ્યું, તો પછી તે ધીમે ધીમે અભ્યાસથી વધતું જશે. પાંચ મિનિટ એક વિષય ઉપર સ્થિર ચિત્ત રહ્યું, તો અભ્યાસથી તે પચાસ મિનિટ સુધી રહેતાં પણ શીખે.

ધ્યાન શક્તિની સ્વાધિનતા એટલે ચાહે તેટલું એક વિષય ઉપર ધ્યાન આપવું, અને ચાહે ત્યારે તે વિષય ઉપરથી ખસેડી તુર્તજ બીજા વિષયની સાથે જોડી દેવું. સાધારણ રીતે દુનિયામાં જોઇએ છીએ તો જેના ધ્યાનમાં અખંડતા વધારે હોયછે તેનામાં સ્વાધીનતા ઓછી હોય છે, અને સ્વાધીનતા વધારે હોયછે તો અખંડતા ઓછી દીઠામાં આવે છે. એટલે, કેટલા માણસ એક કામમાં લાંબા વખત સુધી મંડી રહેવાને શકિતમાન હોયછે, પણ તે કામ છોડી બીજા કામમાં જ્યારે જોડાવું પડે છે, ત્યારે તેમ કરતાં તેને મહેનત પડેછે, તથા વાર લાગે છે. મતલબ કે એક કામમાં એકાગ્રતા તેનાથી મરજી માફક છોડી કે જોડી શકાતી નથી. એથી ઉલટું કેટલાક માણસ એવા હોયછે કે લાંબા વખત સુધી એક કામમાં પોતાનું ચિત રોકી શકતા નથી, પણ તે કામ છોડી બીજા કામમાં લાગતાં તેની ધ્યાનશક્તિ પૂર્વવત્ ઉત્સાહી અને બળવાન થઇ જાય છે. આવી પ્રકૃતિને અનુસરવાને અર્થેજ અભ્યાસ પત્રકમાં જુદા જુદા વિષયોને એક પછી એક ગોઠવવામાં આવે છે. એમ કરવાથી જુદા જુદા વિષયોનો પણ લાંબા વખત સુધી અભ્યાસ કરવાને તે શકિતમાન થાયછે, અને બાળકોને સારૂ તેમ કરવાની ખાસ જરૂરજ છે, કેમકે તેમનામાં ધ્યાનની અખંડતા હજી કેળવાએલી હોતી નથી. એ શક્તિ જેમ જેમ વધારે કેળવાતી જાય, તેમ તેમ તેમને વધારે વખત સુધી એકજ વિષયમાં ધ્યાન આપવાની જરૂર પાડતા જવું.

એમ કરવાથી બધામાં સરખીજ અખંડતા તો કયારે પણ આવશે નહિજ, અને તેમ સંપૂર્ણપણે આવવાની સંસારોપયોગી કેળવણીમાં જરૂર પણ નથી. અખંડતા હદપાર જવાથી સ્વાધીનતા ઓછી થઇ જાયછે અને તે સંસારોપયોગી કેળવણીમાં તો થવું જોઇએજ નહિ. ચિત્ત એક વિષય ઉપર એવું ચોંટી જાય કે ખસેડયું પણ ખસે નહિ, એ ગુણ કવિ પંડિતોને મહા ઉપયોગી. પણ સંસાર વ્યવહારમાં તો અનેક કામ ઉપર માણસને વારાફરતી ધ્યાન આપવાની જરૂર પડેછે, અને તે તરેહની શક્તિ જેમાનાં કેળવાએલી હોય તેજ વ્યવહારી કામમાં સારો નીવડે. તે છતાં સંસારીને પણ એ વાતની તો અવશ્ય જરૂર છે કે થોડો કે ઘણો પણ જે-

ટલો વખત કોઇ કામમાં ધ્યાન આપે તે વખત સુધી તો તેનું ધ્યાન તે કામમાં સંપૂર્ણપણે લાગવું જોઇએ. રસળતું ઉડતું મન તો પંડિતને તેમજ સંસાર વ્યવહારી માણસને પણ સમાનજ હાનિકારક છે, અને નઠારી કેળવણીની તે અચુક નિશાની છે. સંપૂર્ણ ધ્યાન આપવાની ટેવ તો બાળકને માબાપ કે મહેતાજીએ હમેશાંજ પાડવી. અધુરૂં, ઉપલેકીયું, કાચું કામ કરી લાવે તો કદી પણ તે કબુલ રાખવું નહિ, પણ સંપૂર્ણ ધ્યાન આપીને સંપૂર્ણ કામ કરે એવી હમેશાં તાકીદ રાખવી. ઘણું કામ કદી બાળકને બતાવવું નહિ, કેમકે માથે ઘણું કામ આવી પડવાથી તેને તે અધુરૂં, ઉપલેકીયું, અને કાચુંજ કરી લાવવાની જરૂર પડેછે, અને તેમ કરવાથી એવી કુટેવ પડેછે કે તેનાં નુકશાન તેને જન્મ સુધી નડ્યા કરેછે. સંસારમાં પણ એવુંજ ઉપલેકીયું કામ કરનારો થશે, અને તેથી તે ગમે તે ધંધામાં પડશે પણ તેને તેમાં જશ કે જોઇએ તેવો લાભ કદી પણ મળવાનો નહિ. જ્યાં જશે ત્યાં એ ઉપલેકીયો, ઉડેલ, ઠોળીયો માણસ ગણાશે; બધા કહેશે કે એના કામમાં તે શી ભલીવાર હોવાની હતી, અને સોંપેલું કામ એ બરાબર કરી લાવશે એનો કોઇને પણ ભરોસો પડશે નહિ, અને જ્યાં એવી શાખ પડી ત્યાં તે માણસ દુનિયામાં કોડીનો થઇ રહેછે. માટે સંપૂર્ણ ધ્યાન આપી પોતાને સોંપેલું કામ સંપૂર્ણપણે કરવાની ટેવ દરેકને પડાવવી એ કેળવણીમાં ખરેખરૂં ઉપયોગી કામ છે, અને દરેક વિદ્યાર્થીએ પણ સમજવું કે આ અમૂલ્ય શક્તિ સંપાદન કરવાને હું મારા ખરા દિલથી પરમ પ્રયત્ન કરીશ નહિ ત્યાં સુધી માબાપ કે શિક્ષકથી કાંઇ પણ થઈ શકવાનું નથી, કેમકે આતો ઇચ્છા શક્તિનું કામ છે, અને તે પોતા શિવાય કોઇને પણ આધીન નથી.

વર્ગ પદ્ધતિ.

જ્યારે વર્ગો પાડી દરેક વર્ગને સારૂ એક મોટી ઉમરનો સુશિક્ષિત શિક્ષક હોય, ત્યારે તેને વર્ગાનુબંધી શિક્ષણ પદ્ધતિ કે માત્ર વર્ગ પદ્ધતિજ કહેછે. આ પદ્ધતિનું ખરૂં સ્વરૂપ બહાર પાડવાનું માન ડેવિડસ્ટોનનેછે, અને તે ઉપરથી તે સ્ટોની પદ્ધતિ પણ કહેવાય છે. કેટલાક એને ગાલેરી સિસ્ટમ પણ કહેછે, કેમકે એમાં ગાલેરી બહુજ અગત્યનીછે. સ્ટોએ પોતેતો એનું ટ્રેનિંગ સિસ્ટમ એટલે કેળવણીની પદ્ધતિ એવું નામ પાડયું હતું,

અને ભણતર નહિ પણ કેળવણી એજ નિશાળનું મુખ્ય કામ છે એ વાત એણેજ લોકોને પહેલ વહેલી પોકારીને કહી. એજ એની પદ્ધતિનું ખાસ લક્ષણ છે.

ટ્રેનિંગ સિસ્ટમનું સ્વરૂપ—૧ લું અને મુખ્ય તો એજ હતું કે મેહેતાજીએ વિશેષ લક્ષ ભણતર ઉપર નહિ, પણ કેળવણી ઉપર આપવું, અને તે કેળવણી પણ માત્ર બુદ્ધિનીજ નહિ પણ નીતિ તથા શરીરની પણ અવશ્યે જોઇએ. સ્ટોએ જે પદ્ધતિ લખી છે તેમાં તે નીતિની કેળવણી વિષે ઘણામાં ઘણું જુસ્સાભેર બોલ્યો છે, અને તે બધું વાજબીછે, કેમકે બુદ્ધિના વિસ્તાર કરતાં પણ સુનીતિનો અભ્યાસ એ સંસારમાં બેશક વધારે શ્રેયદાયક છે. તેમજ શરીર કેળવણી તર્ફ પણ નિશાળોનું ચિત્ત ખેંચનાર એજ હતો. નિશાળમાં ખેલ અથવા કસરતશાળા તો એની પદ્ધતિમાં અવશ્યનીજ છે.

સમૂહશિક્ષણ માનિટર પદ્ધતિવાળાઓએ કાઢયું હતું, પણ તે મહેતાજીનું કામ સુતર કરવાને માટેજ. પ્રથક શિક્ષણ જ્યારે એકથી થઈ શક્યું નહિ, ત્યારે તે ચલાવી લેવાની માત્ર આ જુક્તિઓ હતી. માનિટર પદ્ધતિવાળાઓએ માનિટર રાખવાના ફાયદા કેટલાક દીઠા તે બતાવ્યા, તો પણ સમૂહ શિક્ષણમાં જે ખાસ ફાયદા રહેલા છે તેની તેમને કાંઈ ખબર નહોતી. સમૂહ શિક્ષણજ શિક્ષણ તરીકે ઉત્તમ છે એમ બતાવનાર તો મિ. સ્ટોજ પહેલ વહેલો હતો. એણે સ્પષ્ટપણે અસરકારક ભાષામાં કહ્યું કે સમૂહના સમભાવથી દરેક બાળકનું મન જેટલું પ્રફુલ્લિત તથા ચંચળ થાય છે, તથા સારે કે નઠારે માર્ગે ચાલવાને માટે જે જુસ્સાથી તે તૈયાર થાયછે, તે ચાંચલ્ય તથા જુસ્સો બાળકને એકલું શીખવવાથી કદી પણ તેનામાં ઉત્પન્ન થતો નથી. આખો સંસાર સમભાવને બળે બળવાન છે અને તે બળ કેળવણીના કામમાં બેશક વપરાવું જોઇએ.

સમૂહસમભાવનું બળ નિશાળમાં સર્વદા વાપરવાના વિચારથી આ પદ્ધતિમાં સર્વોક્ત જવાબ અને સર્વોક્ત વાંચન પર્યંત સઘળુંજ નિશાળનું કામ સમૂહમાં થતું.

શીખવવું અને શીખવેલું તપાસી જોવું એ બે કામ જુદાં છે. એ બતાવનાર પણ પહેલ વહેલી આ પદ્ધતિજ હતી. પરીક્ષા લેવા કરતાં ભણાવવું એ મેહેતાજીનું પહેલ વહેલું કામ છે અને તે ઉપરજ વિશેષ લક્ષ આ પદ્ધતિ આપે છે. ભણાવવાના પાઠ પરીક્ષાના પાઠથી વખતપત્રકમાં

જૂદાજ નોંધવા માંડ્યા, અને તેનું નામ કથિત પાઠ પડ્યું. વળી એ કથિત પાઠ ભણાવવાને અર્થેજ નહિ, પણ માત્ર બુદ્ધિને કેળવવાની ખાતર પણ અપાતા. એને સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠ કહેતા.

કથિત પાઠ કે સામાન્ય જ્ઞાનની વખતે છોકરાનું મહેતાજી ઉપર અને મહેતાજીનું છોકરા ઉપર અખંડ ધ્યાન રહેવું અવશ્યનુંછે, અને તે માટે જે બેઠકની યોગ્ય ગોઠવણી કરી છે તેને ગ્યાલેરી કહે છે. ગ્યાલરી વિના આ ટ્રેનિંગ સિસ્ટમની નિશાળ ચાલીજ શકે નહિ, અને તે દરેક ઠેકાણે એ ત્રણ હમેશાં હોયજ છે.

પ્રદર્શન અને તેથી પણ વિશેષ શબ્દ ચિત્રણની અગત્યતા વિષે સ્ટો સાહેબ ડગલે ડગલે લખેછે, અને અગર જો તે વર્ગ પદ્ધતિ સિવાય બીજી પદ્ધતિમાં પણ એટલાંજ અગત્યનાં છે, તોપણ એ વાત બતાવવાનું માનતો આ અપૂર્વ પદ્ધતિકારનેજ છે. સ્ટોસિસ્ટમ પ્રગટ થયા પછીજ કેળવણી ખરા અને શાસ્ત્રીય પાયાપર આવી. આ રીતે જોતાં સ્ટોની પદ્ધતિ એ એકલી વર્ગ પદ્ધતિજ નથી પણ સકળ શિક્ષણ શાસ્ત્રનો સાર છે. સદાચારની ટેવ પાડવી અને મનની સઘળી શકિતઓને કેળવવી એ અગાઉ વીસારીજ મૂકવામાં આવ્યું હતું. તોપણ તે કાંઈ પ્રથક શિક્ષણથી થઈ શકે નહિ એમ નથી, અને તેથી વર્ગાનુબંધી પદ્ધતિના જે લાભાલાભ અમે નીચે બતાવીએ છઇએ તેમાં તેને ન ગણતાં માત્ર વર્ગ બાંધવાથી જે ફાયદા ગેરફાયદા થાય તેજ ગણાવવા અમે વાજબી ધારીએ છઈએ, કે તે ઉપરથી તેનો પ્રથક પદ્ધતિ સાથે વાજબી મુકાબલો થઈ શકે.

વર્ગ પદ્ધતિના ફાયદા ગેરફાયદા. ૧ લો ને મોટો ફાયદો તો એજ છે કે સમૂહ સમભાવનું બળ કેળવણીના કામમાં વપરાઈ શકે છે. એ બળ કેટલું અગત્યનું છે તે બધા જાણે છે, અને તેથી કોઈ પોતાના છોકરાને એકલો ઘેર ભણાવતા હોય, તોપણ તે વખતે તેને બે ચાર સાથી હોયતો વધારે સારૂં એમ બધા સમજે છે. જેમ સાથીઓ વધારે તેમ આ સમભાવ બળ વધારે એમાં કાંઈ શક નથી, પરંતુ એ સમભાવ બળને સુમાર્ગે દોરવનાર જે મેહેતાજી તેનું બરાબર ધ્યાન તે સમૂહના દરેક જણ ઉપર ક્યાં સુધી આપી શકાય તે ઉપર તેનો નિશાળમાં ફાયદો ગેરફાયદો થવો આધાર રાખે છે.

જો છોકરા સરખા જ્ઞાન અને શક્તિના હોય, તો તો ગમે એટલા

હોય તોપણ તેમને અનુસરતું શિક્ષણ આપી શકાય. સરાસરી સરખા જ્ઞાનનો વર્ગ બાંધી શકાય ખરો, પણ શક્તિ તે બધાની સરખી હોવી એ અશક્યછે. મોટી નિશાળમાં સરખા જ્ઞાનના ચાળીશેક છોકરા સહેજ મળી શકે, પણ તેમાં જોવા જઇશું તો દશેક સારી બુદ્ધિના, વીશેક મધ્યમ બુદ્ધિના, અને પાછા દશેક છેક કનિષ્ટ બુદ્ધિના માલમ પડશે. આ બધાનો વર્ગ બાંધી બધાને ભેળા શીખવવાથી ઉત્તમ અને કનિષ્ટ બંનેની ખરાબી થાયછે. બધા હાલ મધ્યમ બુદ્ધિના નીવડેછે એમ જે અહિયા તેમજ ઇંગ્લાંડમાં ફરીયાદ ઉઠેછે, તેનું કારણ આ પ્રમાણે વર્ગ પદ્ધતિમાં બધાનેજ એકી લાકડીએ હાંકવાથી થાયછે, અને લોકો કહેછે કે અસલ પ્રથક પદ્ધતિમાં એમ થતું નહિ, અને તે કારણથીજ તે સમે થોડા પણ અસાધારણ જ્ઞાન બુદ્ધિવાળા પુરૂષો નીકળી આવતા હતા.

આ કહેવું ઘણેક દરજ્જે ખરૂંછે, પણ અમે ધારીએછીએ સ્ટોતો ટુકડીઓ પાડવાની શખ્ત મના કરતો હતો, તોપણ જો શિક્ષક એક વર્ગની ત્રણ ટુકડી મોટા વિષયોમાં તેનું શિક્ષણ પરીક્ષણ જૂદું જુદુંજ લે, અને એ રીતે પોતે એક ટુકડીમાં રોકાએલો હોય ત્યારે બીજી ટુકડીઓમાં હલકા વિષયો (જે માત્ર ગોખણ કરાવવા તપાસવાનાજ હોય) તે મોનિટર હસ્તક પોતાની નજર આગળ લેવડાવે, તો ઉપર લખેલાં નુકસાનો થવાનો જરા પણ સંભવ રહે નહિ, અને પરસ્પર પદ્ધતિનો પણ યોગ્ય ઉપયોગ થઈ શકે.

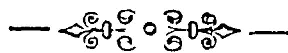
ગમે તેમ કેરો, પણ વર્ગાનુબંધી પદ્ધતિજ મહેતાજીના કામને સરલ તથા રસ ભર્યુ કરેછે. એકેકને ભણાવવા તથા તપાસવામાં જે કંટાળા ભરેલી મહેનત રહેલી છે તે ગમે એવા ઉત્સાહી અને દયાનતદારી વાળા મહેતાજીથી પણ થઇ શકે નહિ. એકનું એક સમજાવવાનું કે પૂછવાનું હોય, તો તે બધાને ભેળુંજ સમજાવવું કે પૂછવું એ સ્વાભાવિક રસ્તો છે, અને તેથી અગરજો વર્ગ પદ્ધતિમાં ઉત્તમ કનિષ્ટ ને કેટલુંક નુકસાન થતું હશે. તોપણ તેના હકમાં એ બધું જોતાં પ્રથક શિક્ષણ કરતાં વધારે ફાયદો થતો હશે એમાં અમને કાંઇ શક નથી. તે છતાં જો જરૂર પડે તો વર્ગના અતિ ઉત્તમ અને અતિ કનિષ્ટ છોકરાને દહાડામાં કેટલોક વખત પ્રથક શિક્ષણ મળે એવી ગોઠવણ કાંઈ તજવીજથી કરી શકે, તો એ નુકસાન પણ નહિ જેવુંજ થઈ રહે.

આ પદ્ધતિની સામા બીજો એક વાંધો લેવામાં આવેછે તે એવોછે કે સમૂહ ઉપરજ લક્ષ રાખવાથી પ્રત્યેક વિશેષ ઉપર લક્ષ અપાતું નથી, અને તેથી તે પ્રત્યેકનો અભ્યાસ, સ્વભાવ, તથા બુદ્ધિ તપાસી જે ઉપાયો લેવા જોઇએ તે કાંઈ પણ લઇ શકાતા નથી. ખરૂં જોઇએ તો આ દોષ વર્ગ પદ્ધતિનો નથી, પણ વર્ગ જોઇએ તે કરતાં બહુ મોટો રાખવાનો છે. અમે જે ઉપર ટુકડીઓ પાડવાની સૂચના કરીછે તેમ કરવામાં આવે, તો આ હરકત દૂર થાય, અને તેની સાથે વર્ગ પણ મોટો રાખી શકાય. વર્ગ તો કાંઇ પણ મોટો રાખ્યાવિના છૂટકોજ નથી. કાંઈ દશબાર છોકરે અકેકો શિક્ષક રાખવો મોટી નિશાળમાં પરવડી શકે નહિ.

એથી પણ મોટો વાંધો આ પદ્ધતિ સામા એછે કે એમાં શિક્ષકનાજ સઘળા પ્રયત્ન ઉપર ધોરણ રાખવામાં આવ્યું છે. છોકરાને ભણતર સરળ કરી આપવાથી તેની બુદ્ધિ પોતાની તર્ફનો વિચાર કરવામાં કે પોતાની મેળે મહેનત કરવામાં મંદ પડી જાયછે. તેમજ ભણતરમાં કારણ ભાગ વધારે સમજતા થતા હશે, પણ જેમાં પંડે મહાવરો કરવાની ઘણી જરૂરછે, તેવી બાબતોમાં તેઓ કાચા રહી જાયછે. વાંચન, લેખન, હિસાબ ગણવા વિગેરે કામ એ છોકરાઓ જોઈએ તેવી ઝપટ અને સફાઇથી કરી શકતા નથી, અને તેમાં ભૂલો પણ બહુ કરેછે. આ ટ્રેનિંગ સિસ્ટમનો નહિ, પણ શિક્ષકનો દોષ સમજવો. કથિત પાઠ આપી તે સંતોષ પામે, અને તે વેળા જે શીખવ્યું તેનો મહાવરો છોકરા પાસે કરાવે નહિ, તો બેશક બધું કાચું રહેજ. વળી જેમ જેમ છોકરા મોટા થતા જાય તેમ તેમ તેને સૂચવવાનું ઓછું કરતાં જઈ તેઓ પોતાની મેળેજ મથે અને મથ્યા પછી જ્યાં અટકી પડે ત્યાંજ તેને મદદ કરવી એવી રીત વધારે ને વધારેજ રાખતા જવું જોઇએ. પાઠશાળાની કેળવણી અથવા તેથી પણ પેલી તર્ફની કેળવણી જે ખાનગી અભ્યાસ તેને માટે યોગ્ય કરવા તર્ફ બેશક બાળકની કેટલીક ઉંમર પછી ખસુસ લક્ષ રાખ્યાજ જવું એ અમે કબુલ કરીએ છઇએ, અને તેમ કરવાને તથા વર્ગ પદ્ધતિને કશો પણ વિરોધ નથી. વિવેક વિના કોઇ પણ પદ્ધતિથી નુકસાન થાયજછે, પણ તે માટે તે પદ્ધતિનો દોષ કાઢવો એ કદી પણ વાજબી કહેવાયં નહિ.

આ રીતે અમે ત્રણે પદ્ધતિની સ્વરૂપ, તથા ફાયદા ગેરફાયદા બતાવી ગયા. એ બધામાં ટ્રેનિંગ સિસ્ટમ સર્વોત્તમ છે. ભણતર એજ કાંઈ કેળવણી નથી; એ મહાતત્વ જેણે પ્રસિદ્ધ કર્યું તે સઘળી પદ્ધતિઓએ

સ્વીકારવા જોગછે. તેમજ બુદ્ધિની સાથે નીતિ તથા શરીરની કેળવણીની પણ તેટલીજ અથવા ખરૂં કહીએ તો વધારે જરૂરછે એ વાત પણ હાલ સઘળાએ કબુલ રાખીછે. ભણતર ઉપરાંત બુદ્ધિ કેળવણીના ખાસ પાઠ રાખવા જોઇએ એ એક બહુજ કિંમતી ભલામણ છે, અને બુદ્ધિ કેળવણીને માટે સૂચક પદ્ધતિજ યોગ્ય છે. બાળકની નિશાળે તો બેશક આ સઘળા નિયમોને બિલકુલ અનુસરતીજ હોવીજ જોઇએ, અને કિશોર વયના વિદ્યાર્થિઓને માટે પણ વાપરતાં આવડે તો એજ પદ્ધતિ ઉત્તમ છે. નાના બાળકને કાચ કે પતાસાનો પાઠ આપીએ છીએ, તેવોજ પાઠ મહેતાજી મોટી ઉમરના છોકરાને આપે તો બેશક તે કેવળ નિરૂપયોગી અને નુકસાની ભરેલું પણ છે, પરંતુ એમાં મહેતાજી સિવાય બીજા કોઇનો વાંક નથી. ખગોળ, ભૂસ્તર, રસાયન, યંત્રશાસ્ત્ર વિગેરે શાસ્ત્રોના પ્રવેશક પાઠ સામાન્ય જ્ઞાનની પદ્ધતિ ઉપર આવા છોકરાઓને તો આપવા જોઇએ, અને એ પ્રમાણે સૂચક પદ્ધતિએ પ્રવેશ કરાવ્યા પછી ગ્રંથોના વ્યાખ્યાનમાં નાંખ્યા હોય, તો થોડા વખતમાં પાકે પાયે એ વિદ્યાઓમાં નિપુણ થાય. તેમજ આ પગથીએ ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે છોકરાઓને પ્રથક પણ પોતાની મેળે મથવાનો મહાવરો પણ અવશ્ય પાડવો જોઇએ. આ પ્રસગે પરસ્પર સહાયતાનો પણ કેટલોક ઉપયોગ કરી શકાય, અને તેમ કરવાથી તેના પણ જે ખાસ લાભ છે તે મળી શકે. મતલબ કે ત્રણ પદ્ધતિઓનું યોગ્ય મિશ્રણ કરતાં મહેતાજીને આવડવું જોઇએ, અને તેમ તે કરે ત્યારેજ મન રૂપી અમૂલ્ય વસ્તુને ખીલવવાનું પરમપૂજ્ય કામ પરમેશ્વરે તેને સોંપ્યુંછે તેમાં તે પૂર્ણ જશ મેળવી કૃતાર્થ થઈ શકે.



અવલોકન શક્તિની કેળવણી.

આપણે પાછળ સમજાવી ગયા કે અવલોકન એ સઘળા જ્ઞાન તથા મનની શક્તિઓનો મૂળ પાયો છે. હવે એ અવલોકન શક્તિ કેવી રીતે શાળાઓમાં કેળવીં શકાય તેનો આપણે કાંઈ વિચાર કરીએ.

જ્યાંસુધી બાળક કુદરતને આધીન છે, એટલે, શિક્ષકના હાથમાં આવ્યું નથી, ત્યાંસુધી તો બાળક સ્વચ્છંદે આમ તેમ ભ્રમણ કરતું થકું બહારની વસ્તુઓ સાથે પોતાની ઇંદ્રિયોને યથા પ્રસંગ સંન્નિકર્ષ કરતુંજ રહે છે; અને આ કુદરતી રીતે બાળકેળવણી ચાલવાથી તેના જ્ઞાન તથા બુદ્ધિમાં

વધારો થોડી મુદતમાં કેટલો બધો થાય છે તે (વિચાર કરીશું તો) ઘણોજ આશ્ચર્ય કારક માલમ પડશે. બાળક ત્રણ વર્ષનું થાય છે એટલામાં પોતાના ઘર મધ્યેની અને બહારની ઘણીખરી વસ્તુઓનાં નામ, તેના ગુણ, તથા ઉપયોગથી ઘણે ખરે દરજ્જે વાકેફ થઇ રહે છે. પાંચ વર્ષે તો વિચાર કરતું, અને પોતાના વિચાર વાણીદ્વારે બીજાને બરાબર સમજાવી શકવાની શકિત ધરાવતું થાય છે. ખરે, આ કુદરતી રીતે બાળક જેવી ત્વરાથી પોતાની ભાષા ભણે છે, તેવી ત્વરાથી તે કદી પણ આગળ બીજી ભાષા શાળામાં ભણતું નથી, અને તેનું કારણ એજ છે કે આ પ્રસંગે ભણવાની રીત કુદરતી અને શાળાઓમાં કૃત્રિમ ચાલે છે.

અફસોસની વાત છે કે ઘણા ખરા માબાપો એમજ સમજે છે, કે બાળક પાંચ છ વર્ષનું થયું અને નિશાળે મૂકયું, એટલે, બાહ્ય વસ્તુઓનો એની ઇંદ્રિયો સાથે સંન્નિકર્ષ કરાવવાનો વખત થઈ ચુકયો, અને હવે તો એના માથામાં જ્ઞાન ભરવાનું તથા વિચાર કરતાંજ શીખવવાનું બાકી રહ્યું છે. શું પાંચ વર્ષની ઉમરમાં બાળક બધું વિશ્વ જોઇ રહ્યું? આ સવાલનો જવાબ તો કોઇપણ હા ભણશે નહિ, પણ અમને દહેશત લાગે છે, કે ઘણા એમ કહેશે. ખરા કે એમ બધું જોવા જાય તો પછી એ વિદ્યા કયારે ભણે. વિદ્યા! વિદ્યા એટલે શું? વિદ્યા એટલેજ આ જડચિદાત્મક વિશ્વનું જ્ઞાન; અને તે વિશ્વનું જ્ઞાન તો તમે હવે એને એક ઓરડામાં ગોંધીજ આપવા માગો એ કેવી વિપરીત મતિનું કામ છે! આ અનંત—અગમ્ય—વિશ્વને અવલોકવાનું છોડાવી તમે પુસ્તકોના પાનામાંથીજ એને એ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાનું કહોછો તે શી રીતે બની શકે એમ છે? અમે પુસ્તકોનો અનાદર કરતા નથી. પુસ્તકો તો અમારાં પ્રાણપ્રિય છે, અને અમારી અહોનિશ વાંચ્છનાજ એ છે કે આપણા દેશમાં બાળ, યુવા, ને વૃદ્ધ પર્યંત બધાંજ પુસ્તકાનુરાગી થાય. પુસ્તકો કેળવણીનું અવશ્ય સાધન છે, પણ તે ક્યારે કે જ્યારે તે વિશ્વના અવલોકનની સહવર્તમાન હોય ત્યારેજ. માટે શાળાના અભ્યાસમાંથી અવલોકન શકિતને બાતલ કરવી એના જેવી બીજી કોઇપણ ભૂલ નથી, અને એમ કરવાથી બાળકની બુદ્ધિ ખીલવાને બદલે ઉલટી જડ થઇ જાય છે. વિશ્વનું અવલોકન દૂર રાખવાથીજ આપણા દેશનો શાસ્ત્રીયવર્ગ વેદીયાઢોરમાં ખપી ગયો છે, અને આધુનિક ઇંગ્રેજી કેળવણી પામેલાનું પણ ભણતર દેશના ઉદ્યોગને બહુધા નિરૂપયોગીજ માલમ પડેછે.

વળી, વિદ્યાઓ સારા ને ખરા પાયા ઉપર ભણાવવાનો પણ એજ રસ્તો છે, કે તે વિદ્યાની જે વસ્તુઓ હોય તે પ્રથમ બાળકોની ઇંદ્રિયોને સંન્નિકર્ષ કરવી; તેનો ઘણો સહવાસ પડાવવો, અને પછી બાળકના તર્ક વિચારોનો ઉપયોગ કરી તેની પાસેજ તે વિદ્યાના મૂળ સિદ્ધાંતો કઢાવવા. ભૂસ્તર વિદ્યા ભણે અને તેમાં કહેલો એક જાતનો પણ પથરો બાળકે ન જોએલો હોય, તો તે વિદ્યા ભણ્યાથી શો ફાયદો ! ખગોળની મોટી મોટી વાતો કરે, પણ આકાશમાં શુક્રનો તારો ક્યાં છે તેતુંજ ભાન ન હોય, તો પછી એ ભણ્યાનું શું ફળ ! એજ પ્રમાણે સઘળી વિદ્યાનું સમજવું. વિદ્યા સંસાર વ્યવહારના ઉપયોગમાં આણવાને માટે છે—કાંઇ શાળાઓની પરીક્ષામાં પાસ થવાનેજ માટે નથી. પણ વિદ્યા જ્યારે અવલોકન શક્તિનો ઉપયોગ કરી શીખવેલી હોય, ત્યારેજ ઉપર કહ્યું તેવી રીતે સંસાર વ્યવહારના કામમાં વપરાઈ શકે, અને ત્યારેજ વિદ્યા ભણેલી સાર્થક થાયછે.

આ પદ્ધતિએ વિદ્યા શીખવવાથી તે વિદ્યા ખરી અને આગળ ઉપયોગી થઈ શકે એવી રીતે શીખવાય છે એટલુંજ નહિ, પણ અવલોકન શક્તિ કેળવાય છે, અને અવલોકન શક્તિ કેળવાવી એ વિદ્યા ભણ્યા કરતાં પણ બહુજ લાભકારી કામછે. નિશાળમાં કદીપણ જોઈએ તેટલી વિદ્યાઓ શીખવી શકાતી નથી, અને શીખવાયછે તેટલી પણ બધાને આગળ સંસારના કામમાં થોડીજ ખપ આવે છે, પણ એથી જો અવલોકન શક્તિ રૂપી સબળ હથીઆર કેળવાયું હશે, તો તે માણસ જે કામમાં પડશે તે કામમાં ફતેહ કર્યા વિના રહેનાર નથી.

આ કારણથી સઘળા ઉત્તમ પદ્ધતિકારોનો તો એવો વિચાર છે કે બાળકેળવણીના જેમ વાંચન, લેખન, અને ગણિત એવા ત્રણ વિષય ગણાયછે, તેમજ પ્રદર્શન પાઠ એ નામનો ચોથો વિષય પણ તેમાં દાખલ થવો જોઈએ. વાંચન, લેખન, અને વિશેષે કરીને ગણિત શીખવવામાં પ્રદર્શન કરી અવલોકન શક્તિનો ઉપયોગ શિક્ષક ચતુર હોયતો જોઈએ તેટલો કરી શકેછે, તોપણ તે બસ નથી. એમાં વિશેષ લક્ષ સ્વભાવિક રીતેજ વાંચનાદિ વિષયો શીખવવા ઉપરજ રહેલું હોયછે, અને અવલોકન શક્તિની કેળવણીતો ગૌણ પક્ષેજ આપવામાં આવેછે. માટે જરૂરછે કે અવલોકન શક્તિની કેળવણી ઉપરજ વિશેષ લક્ષ આપવામાં આવે, એવા સ્વતંત્ર પાઠજ નિશાળના ધોરણોમાં હોવા જોઈએ; અને તેને અમે પ્રદર્શન પાઠ કહીએ છીએ. સા-

માન્ય જ્ઞાનના પાઠ જે કહેવાયછે તે એને મળતાજ છે, અથવ તેનોજ આ એક પેટાભાગ છે, પણ પ્રદર્શન પાઠમાં સામાન્ય વસ્તુઓનુ જ્ઞાન આપવા કરતાં વધારે હેતુ રહેલો છે, અને એ સામાન્યજ્ઞાન આપ્યું એટલે પ્રદર્શન પાઠનો ઇલાખો બંધ પડેછે એમ નથી. પ્રદર્શન પાઠતો હલકામાં હલકી કેળવણીથી તે યુવાવસ્થાની ઊંચી કેળવણી સુધી હમેશાંજ કાયમ રાખી શકાય એવાછે.

બાળકોને માટે પ્રદર્શન પાઠ આપવાનો વિધિ લાંબા વિસ્તારથી જર્મન દેશના મહા પ્રસિદ્ધ આદિ પદ્ધતિકાર ફ્રોબલે ઉપજાવી કાઢયો છે, અને તે કિન્ડરગર્ટન એ નામથી ઓળખાયછે. એમાં બાળકોની તમામ તનમન તથા નીતિની શક્તિઓ કેળવવા ઉપર ઉપયોગી જ્ઞાનના મૂળતત્વો મનમાં સૂચક પદ્ધતિએ ઠસાવવા ઉપર, તથા હુનરી કામ કરવાનો અભ્યાસ પાડવા ઉપર ઘણું ધ્યાન આપવામાં આવ્યું છે. ટુંકામાં બાળપણ કેળવણીની એ ઉત્તમ પદ્ધતિછે પણ આપણામાં છેક બાળપણમાં છોકરાંને કોઈ નિશાળે મૂકતું નથી, તેવી નિશાળો પણ આપણા દેશમાં નથી, અને હોયતો ઉત્તમ સુશિક્ષિત મેહેતાજી તથા કિમતી સાહિત્યોની તેમાં એટલી જરૂરછે, કે તે આપણે હિંયાં ચાલવીજ મુશ્કેલ પડે. તોપણ મોટા શેહેરો જેમાં શ્રીમંત માણસો પોતાનાં છોકરાંને પાંચ વર્ષની ઉમરથી નિશાળે મોકલે છે, અને ત્યાં ચાલતી પદ્ધતિથી તે છોકરાંને તને તથા મને ફાયદો કરતાં નુકશાન વધારે થાય છે, ત્યાં જો તેવા શ્રીમંતો પોતાને ખરચે અને પોતાની દેખરેખ નીચે કિન્ડરગાર્ટનની નિશાળો કાઢે તો બેશક ઘણો ફાયદો થાય ખરો. શ્રીમંત વર્ગના છોકરાને સારૂજ તે નિશાળ હોવાથી, તેમાં કિન્ડરગાર્ટનની પદ્ધતિથી અલબત્ત કેટલોક ફેરફાર કરવો પડશે, પરંતુ ઘણી બાબતમાં તે રીતેજ એ બાળશાળાઓ (Infant Schools) ચાલી શકશે. એ બાળશાળામાં તો ત્રણ વર્ષની ઉમરથી છોકરાં દાખલ થઈ શકશે, અને રમત ગમત કરતાંજ તન તથા મનની યોગ્ય કેળવણીની સાથે સાધારણ ભણતરનો પણ મજબૂત પાયો ત્યાં નાંખી શકશે. ફકત ભણતરની બાબતજ લઇએ તો સાત વર્ષની ઉમરમાં તો તેણે એટલો અભ્યાસ કર્યો હશે, કે આપણી સામાન્ય નિશાળોમાં ત્રીજા કે ચોથા ધોરણમાં દાખલ થવાને લાયક માણસ પડશે જે હાલ પાંચ વર્ષની ઉમરથીજ નિશાળોમાં ગોંધ્યાથી કદી પણ બની શકતું નથી. પણ ભણવા કરતાં પણ મોટો ફાયદો તો એ થશે કે શરીરની, મનની,

તથા નીતિની બાળપણમાં જેવી જોઇએ તેવી તેને ઉત્તમ રીતની કેળવણી મળેલી હશે, અને હવે પછી તેને વિદ્યાભ્યાસ કરવો ઘણોજ સરલ પડશે. પણ જ્યાં સુધી આવી શાળાઓ થઈ નથી, ત્યાં સુધી તો આપણી ચાલુ નિશાળોમાં પ્રદર્શન પાઠ કેવી રીતે આપી શકાય તેનોજ વિચાર કરીયે. માજી ઇનસ્પેકટર હોપ સાહેબના વખતમાં કથિત પાઠનો પદ્ધતિગ્રંથ તૈયાર થયો છે તે, તથા તેમાં અવલોકન શક્તિ કેળવવાની જે પદ્ધતિ પ્રદર્શિત કરી છે તે દરેક મહેતાજીએ ખસુસ ખસુસ અભ્યાસ કરવા જોગ છે. એમાં સામાન્ય જ્ઞાનની જે નોંધો તે વિશેષે કરીને બાળશાળાને યેાગ્યની છે, તોપણ તે આપણી નિશાળોના નીચલાં પહેલાં અથવા બીજા ધોરણસુધી ભણનાર છોકરાની ઉમરને સાધારણ રીતે લાયકજ છે, અને એ બધા પાઠ કદાપિ નહિ તોપણ કથિત પાઠના પાંચે ભાગના થોડા થોડા તો નિશાળોમાં મહેતાજીએ પોતે આપવા જોઇએ. એમ કરવા ઇન્સ્પેકટર સાહેબનો સરક્યુલર પણ છે, પરંતુ દિલગીરીની વાતછે કે એ વિષય ધોરણ બહારનો હોવાથી મહેતાજીઓ ભાગ્યેજ તે અમલમાં આણે છે. પણ એમાં તેમની મોટી ભૂલ છે. સ્વાર્થ બુદ્ધિથીજ જોતા હોય, તોપણ તેઓને એ કસુરથી નુકસાનજ છે. સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠ ડીપુટી સાહેબોની પરીક્ષામાં ખપ નહિ લાગે એ ખરૂં છે, તોપણ એમ કરવાથી અવલોકન શકિત કેળવાઇ હશે તો છોકરાં ધોરણના વિષયો સારી રીતે થોડા વખતમાં તૈયાર કરી શકશે.

સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠ આપી રહ્યા એટલે પ્રદર્શન પાઠ થઈ રહ્યા એમ સમજવું નહિ. એતો એક બાળકેળવણીનો પ્રકાર છે. હવે ભૂગોળ, ખગોળ, પદાર્થ વિજ્ઞાન, અર્થશાસ્ત્ર, વગેરે અનેક વિદ્યાઓ જે નિશાળમાં વાંચનમાળાને દ્વારે શીખવવાની છે તેને વિષયભૂત કરી મહેતાજીઓએ પ્રદર્શન પાઠ આપવા જોઇએ. દરેક વિદ્યાનો મૂળ પાયો તો પ્રદર્શનથીજ નાંખવો. એ પ્રમાણે પાયો નંખાયા પછી માત્ર વ્યાખ્યાન કે પુસ્તકોથી વધારે જ્ઞાન આપવામાં આવશે તો કાંઇ હરકત નથી, અને પછી તો બેશક એમ કરવુંજ પડશે, કેમકે જે જે શીખવવાનું છે તે બધું કદીપણ પ્રદર્શિત થઇ શકે નહિ. પરંતુ પાયો ખરી પદ્ધતિ ઉપર નંખાયો હશે, તો તેની ઉપર સારી ઇમારત રચી શકાશે.

પ્રદર્શન પાઠ આપવાને માટે વસ્તુઓનો, યંત્રનો, નમુનાનો, નકશાનો, વગેરે અનેક રીતનો સારો સંગ્રહ તો અલબત્ત નિશાળમાં જોઇએજ, અને

તે પૂરો પાડવો એ તેને લાગતા વળગતાનું કામ છે. પણ તેની સાથે મહે- તાજીમાં ખંત અને ચીવટ એ વધારે અગત્યની છે. ખગોળના પ્રદર્શનને માટે તો આકાશનો ગોળ નિરંતર આપણા માથા ઉપર ઉભોજ છે, તોપણ કેટલા થોડા મહેતાજી તેનો ઉપયોગ કરતા હશે? ભૂગોળ કે ભૂતળના પ્ર- વેશક પાઠ આપવાને સારૂ કેટલા થોડા મહેતાજી બાળકોને પાદરે લઈ જઈ તે તે વસ્તુઓનું પ્રદર્શન કરાવે છે? મહેતાજી આમ નથી કરતા તેથીજ એ વિદ્યાઓ છોકરાને અળખામણી લાગે છે, અને બિચારા ગો- ખી ગોખીને મરે છે તોપણ યાદ રહેતી નથી. માટે મહેતાજીઓને અ- મારી ખાસ ભલામણ છે, કે જો તેઓ સ્વાર્થ કે પરમાર્થ બેમાંથી એકેની મનમાં પરવાહ રાખતા હોય, તો તેમણે અવલોકન શક્તિ કેળવવાના આ પાઠ આપવામાં કદીપણ આળસ કરવું નહિ.



બહુ ગોખણના ગેરફાયદા.

મુંબાઈમાં છપાતું લોકમિત્ર કેટલાક વખતથી કેળવણી ખાતાની ખા- મીઓ એવા મથાળા નીચે કેળવણીના વિષય ઉપર પોતાની કલમ ચલા- વેછે. એના બધા વિચારોની સાથે એકમત થયા શિવાય અમે એ જોઇને ખૂશી થયા છઇએ, કેમકે કેળવણી બાબત ઉપર લોકો તથા જાહેર લખ- નારાઓનો અત્યાર સુધી અમે અનાદરજ જોતા આવ્યા છઇએ. નિશાળ- માં કેમ શીખવવું જોઇએ અને એ પ્રમાણે થાયછે કે નહિ એ વિષે ઘણા ખરા લોકો કાંઈ પણ પરવાહ રાખતા નથી, અને વર્તમાન પત્ર તથાં ચોપાનીયામાં પણ એ બાબત ભાગ્યેજ કાંઈ ચર્ચા જોવામાં આવેછે. તો- પણ વિચાર કરીને જોશે તેને તો માલમ પડશે કે પોતાના છોકરાનો ભવ જે ઉપરથી બંધાવાનો છે તે સ્થળ કેવી સ્થિતિમાં છે તે જાણવા સમાન આ સંસારમાં થોડાજ અગત્યના વિષયો છે. માટે લોકમિત્રના આ ઉદયોગથી અમને ખૂશી પેદા થઇછે. એના ૯ મી જ્યુનના *અંકમાં ઘણા ગોખણથી કેવા ગેરફાયદા હાલ થાયછે તે વિષે કાંઈ લખાણ કર્યું છે તેમાંથી અમે અમારા વાંચનારાઓને સારૂ અહિંયા થોડો ઉતારો કરીએ છઇએ. એમાં લખ્યું છે તે જિલ્લાઓ કરતાં મુંબઈ શહેરને વિશેષે લાગુ પડેછે તો- પણ એ વિષય સર્વેને વિચાર કરવા જોગછે એમાં કાંઈ સંદેહ નથી.

* ગૂજરાત શાળાપત્ર સન ૧૮૭૮.

છોકરાઓને શીખવવાની રીતમાં પણ આગળ કરતાં ઘણો વાંધા ભરેલો ફેરફાર થઈ ગયોછે. આગલા વખતમાં છોકરાઓને જે શીખવવાનું હોય તે સઘળું વર્ગમાંજ શીખવવામાં આવતું હતું. આથી શીખનારાં છોકરાઓને ત્રણ જાતના સંગીન ફાયદા થતા હતા.

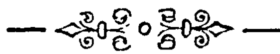
૧. સઘળાઓને વર્ગમાં સારી પેઠે સમજવાને અથવા શીખવવાને બની આવતું.

૨, તેમને ઘરમાં ફુરસદનો અથવા રમવાનો વખત મળતો હતો, જેથી તેમની તંદુરસ્તીમાં સુધારો થતો અને શીખવાની શક્તિ મજબૂત રહેતી હતી;

૩. શીખવાનું કામ સહેલું હતું, જેથી ઘણાઓ ખૂશીથી નિશાળોમાં જઈ કેળવણી લેતા હતા.

હાલમાં શીખવવાની રીત એવી થઈ પડી છે કે વર્ગમાં સમજાવવું અથવા શીખવવું થોડું, અને ઘરનાં લેસનને માટે રાખવું ઘણું. સરકાર તરફથી શીખવવાનાં તથા પરીક્ષા લેવાનાં ધોરણ બાંધવામાં આવ્યા છે, અને તેમાં ચોકસ અભ્યાસો ઠરાવવામાં આવ્યાછે, તે કોઈ પણ રીતે પૂરા કરવા એ આજે સઘળા શિક્ષકોના નેમ હોય છે. તે નેમ પૂરી પાડવાને તેઓ વખત પ્રમાણે અભ્યાસના ભાગ કરેછે, અને તે છોકરાઓ પાસે જેમ તેમ કરીને પૂરા કરાવે છે. દરેક બાબતનું લેસન ઠરાવીને તે ઘેર કરવા આપે છે. અને તે કરી લાવ્યાછે કે નહિ તેની તપાસ કરવી અથવા તે લેઈ જોવું, એ વર્ગમાંના કામનો મુખ્ય ભાગ થઈ પડેછે. વળી અભ્યાસના ભાગ કરતાં અથવા દરરોજનું લેસન આપતાં પણ જે વિવેક શિક્ષકો તરફથી વપરાવો જોઇએ, તે પણ બરાબર વપરાતો નથી, કેટલીકવાર એટલું બધું તો લેસન આપવામાં આવેછે કે સઘળો ફુરસદનો વખત તેમાં રોકવા ઉપરાંત, મોડી રાત સૂધી છોકરાંઓને ઉજાગરો પણ કરવો પડેછે. જ્યારે એટલું બધું ભારે લેસન હોતું નથી, ત્યારે પણ છોકરાઓનો એટલો વખત તેમાં રોકાય છે કે ફુરસદ જેવું તેમને માટે કશું રહેતું નથી. એથી આગલી રીતથી જે ત્રણ જાતના ફાયદા છોકરાંઓને થતા ઉપર જણાવ્યા છે, તે હાલના વખતમાં ગુમ થાયછે. છોકરાઓની તંદુરસ્તીપર માઠી અસર થાયછે, અને તેમનાં તન તથા મન બંને નબળાં પડી જાયછે. તેમનું શીખવાનું જોર કમતી થાયછે, એટલુંજ નહિ પણ તેઓ સદાના

રોગી અને નબળી હાલતમાં થઈ પડેછે. ઘણા છોકરાંઓ શીખવાનો મોટો કંટાળો બતાવે છે, અને કેટલાંકો થોડા ઘણા આગળ વધી અટકી જાય છે. આથી તેમનો સ્વાર્થ સઘળો બગડેછે, અને દુનિઆમાં તેઓ સદાની ગરીબાઈ અને સંકટનો ભોગ થઈ પડેછે. તેવો વખત આવે તેની આગમચ તેમની અવસ્થા હડકવાયા કૂતરાના સરખી બને છે, કારણ કે તેઓ ઘરમાં તેમજ બહાર સઘળે હાડમાર થાયછે, અને આળસુ, ઠોઠ, અભાગીઆ, વગેરે શબ્દોના ટાણા ખાતાં બેજાર થાયછે. એમાં જે સખ્ત દીલનાં છોકરાં હોય છે તે ઓછી પરવાહ કરીને ચલાવેછે, પણ નરમ અને કાંકણા દીલનાં છોકરા ભારે ઉદાસ, દુખી, અને નાસીપાસ થઈ જાયછે, અને કેટલીકવાર નાદાન બુદ્ધિએ પણ દુનિઆં અને ઘરબાર તેમને અકારાં થઈ પડેછે. એવી વેળાંએ શિક્ષકો તરફથી તો નહિ, પણ માબાપો તરફથી બીજે વિવેકનો ઉપયોગ થવો જોઇએ, અને બચ્ચાંની હાલત કેવી થઈ પડીછે તે સારી પેઠે જોવી તથા ધ્યાનમાં લેવી જોઇએ, તે પણ બનતુંનથી.



વાંચન શિખવવાની રીત.

૧. વાંચનના પાઠમાં વાંચવું, સમજવું, અને સાર યાદ રાખવો એ ત્રણ વાત ઉપર શિક્ષકે લક્ષ રાખવાનું છે.

આ નિયમ સહેલો અને સ્વભાવિક છે, તોપણ ઘણા મહેતાજીઓ જાણતા હોય એમ લાગતું નથી. હાલ ઘણી નિશાળમાં તો શું જોવામાં આવેછે. કે એક છોકરો ઉઠીને અસ્પષ્ટ અને અશુદ્ધ ઉચ્ચારણ કરતો દોડ્યો જાયછે, અને પછી ચોપડી બંધ કરી એમાંના જે બોલ યાદ રહ્યા હોય તે સંબંધ અને અર્થ રહિત બકી જાયછે. એ વખત શિક્ષક ઘણું તો અશુદ્ધ ઉચ્ચારણ કાંઇક સુધારે છે, પણ બીજું પોતાનું કાંઇ કામ છે કે નહિ તેનો જરા પણ વહેમ આણ્યા વિના બેઠો બેઠો ઊંઘ્યા કરેછે. આમ થવાથી જે પાઠ સૌથી વધારે રસિક અને અગત્યનો તે નીરસ અને નિરૂપયોગી થઇ પડેછે.

વાંચનના જે ત્રણ અંગ ઉપર કહ્યા તેમાંથી એકે ઓછું ધ્યાન આપવા જોગું નથી, તોપણ ભણનારની અવસ્થા પ્રત્વે તેમાં કાંઇ ફેર પડે છે: શિખાઉ પહેલે પગથીએ હોય, ત્યારે તેના વાંચવા ઉપર સૌથી વધારે કા-

છોકરાઓને શીખવવાની રીતમાં પણ આગળ કરતાં ઘણો વાંધા ભરેલો ફેરફાર થઈ ગયોછે. આગલા વખતમાં છોકરાઓને જે શીખવવાનું હોય તે સઘળું વર્ગમાંજ શીખવવામાં આવતું હતું. આથી શીખનારાં છોકરાઓને ત્રણ જાતના સંગીન ફાયદા થતા હતા.

૧. સઘળાઓને વર્ગમાં સારી પેઠે સમજવાને અથવા શીખવવાને બની આવતું.

૨, તેમને ઘરમાં ફુરસદનો અથવા રમવાનો વખત મળતો હતો, જેથી તેમની તંદુરસ્તીમાં સુધારો થતો અને શીખવાની શક્તિ મજબૂત રહેતી હતી;

૩. શીખવાનું કામ સહેલું હતું, જેથી ઘણાઓ ખૂશીથી નિશાળોમાં જઈ કેળવણી લેતા હતા.

હાલમાં શીખવવાની રીત એવી થઈ પડી છે કે વર્ગમાં સમજાવવું અથવા શીખવવું થોડું, અને ઘરનાં લેસનને માટે રાખવું ઘણું. સરકાર તરફથી શીખવવાનાં તથા પરીક્ષા લેવાનાં ધોરણ બાંધવામાં આવ્યા છે, અને તેમાં ચોકસ અભ્યાસો ઠરાવવામાં આવ્યાછે, તે કોઈ પણ રીતે પૂરા કરવા એ આજે સઘળા શિક્ષકોના નેમ હોય છે. તે નેમ પૂરી પાડવાને તેઓ વખત પ્રમાણે અભ્યાસના ભાગ કરેછે, અને તે છોકરાઓ પાસે જેમ તેમ કરીને પૂરા કરાવે છે. દરેક બાબતનું લેસન ઠરાવીને તે ઘેર કરવા આપે છે. અને તે કરી લાવ્યાછે કે નહિ તેની તપાસ કરવી અથવા તે લેઈ જોવું, એ વર્ગમાંના કામનો મુખ્ય ભાગ થઈ પડેછે. વળી અભ્યાસના ભાગ કરતાં અથવા દરરોજનું લેસન આપતાં પણ જે વિવેક શિક્ષકો તરફથી વપરાવો જોઇએ, તે પણ બરાબર વપરાતો નથી, કેટલીકવાર એટલું બધું તો લેસન આપવામાં આવેછે કે સઘળો ફુરસદનો વખત તેમાં રોકવા ઉપરાંત, મોડી રાત સૂધી છોકરાંઓને ઉજાગરો પણ કરવો પડેછે. જ્યારે એટલું બધું ભારે લેસન હોતું નથી, ત્યારે પણ છોકરાઓનો એળે તે વખત તેમાં રોકાયૃ છે કે ફુરસદ જેવું તેમને માટે કશું રહેતું નથી. એથી આગલી રીતથી જે ત્રણ જાતના ફાયદા છોકરાંઓને થતા ઉપર જણાવ્યા છે, તે હાલના વખતમાં ગુમ થાયછે. છોકરાઓની તંદુરસ્તીપર માઠી અસર થાયછે, અને તેમનાં તન તથા મન બંને નબળાં પડી જાયછે. તેમનું શીખવાનું જોર કમતી થાયછે, એટલુંજ નહિ પણ તેઓ સદાના

તો આ જાતની ભૂલો વર્ગમાંથી થોડા વખતમાં છેક નાબુદ થઇ જાય. **૩. સ્થાન પ્રયત્નની ભૂલો.** ત વર્ગને ઠેકાણે ટ વર્ગ, ટ વર્ગને ઠેકાણે ત વર્ગ; શ, ષ, સ, એ અક્ષરો એક બીજાને ઠેકાણે વગેરે બોલે તે સ્થાનક ભેદની ભૂલ કહેવાય. કને ઠેકાણે ખ અથવા ગ બોલે એ પ્રયત્નની ભૂલ. નીચ વર્ણના છોકરામાં સ્થાન ભેદની ભૂલો ઘણી સાધારણ હોય છે. કોઇ કોઇ વખતે જીભમાં ખોડ હોવાથી પણ આવી ભૂલો થાય છે. ઘણી વખત તો તેનું કારણ નાનપણની ખરાબ ટેવ, અને બેફિકરાઇ એજ હોય છે. શિક્ષક શુદ્ધ બોલી બતાવે, જે સ્થાને જીભ અડકયાથી તે અક્ષર બોલાતો હોય તે પ્રમાણે કરીને બાળક પાસે ઉચ્ચાર કરાવે, અને કદી પણ એવી ભૂલો વર્ગ-માં ચાલી જવા ન દે, તો આ કુટેવ દુર થાય. આ નીચવર્ણનો છે માટે એનાથી ઉચ્ચાર થઈ શકતો નથી એવું કદી પણ મહેતાજીએ બાનું બતાવવું જોઇએ નહિ, કેમકે તે વાજબી નથી. શિક્ષકના જાતના ઉચ્ચાર અલબત્ત શુદ્ધ જોઇએજ, અને તેને અક્ષરોના સ્થાન પ્રયત્નનું પણ વ્યાકરણ જ્ઞાન જોઇએજ. પણ એ વ્યાકરણ જ્ઞાન બાળક છોકરાને શાસ્ત્રીય રૂપમાં આપવાની જરૂર નથી. **૪. ભાષાના પ્રાંત ભેદની ભૂલો.** ઉપલા ત્રણ પ્રકારની ભૂલો તો છેક શિખાઉ હશે તેજ કરશે. ઉપલા વર્ગમાં એવી ભૂલો થોડીજ દીઠામાં આવશે. પણ જે ભૂલની આપણે અહિંયાં વાત કરીએ છીએ, તે તો બધાજ વિદ્યાર્થીઓ કરશે, અને તેથી તે ઉપર શિક્ષક જો નિરંતર વિશેષ લક્ષ નહિ આપે, તો તે કદી પણ દૂર થવાની નથી, કેમકે જે ભાષા માણસ જન્મથી બોલતું આવ્યું છે અને જે ભાષા જ્યાં જાય છે ત્યાં ચોપાસ બોલાતી સાંભળે છે તે મૂકીને શુદ્ધ બોલવું એ બહુજ ખંત-વિના થઇ શકતું નથી. માટે શિક્ષકે પ્રાંત ભેદની કેવી કેવી ભૂલો થાયછે તેની એક સવિસ્તર ટીપ કરવી જોઇએ, તે પ્રમાણે ઉચ્ચાર પોતે ખાનગી કે સરકારી વખતે ન કરવા, અને બાળકોનું વાંચન બોલવું વગેરે જે કાંઈ સાંભળવામાં આવે તે વખત આ ભૂલો સુધારતાજ રહેવી. સુરત જિલ્લામાં બધે ઠેકાણે સ, અને ચરોતરમાં શ બોલે છે એ પ્રાંત ભેદનો એક દાખલો છે. **૫. ગામડીયાપણાની ભૂલો.** સને ઠેકાણે હ જેવું કાંઇ ઉચ્ચારણ ગુજરાતના સઘળા ગામડીયા કરે છે. એવી બીજી પણ ઘણી ભૂલો થાય છે. નીચ વર્ણના ખોટા ઉચ્ચારણ પણ આજ પેટામાં ગણવા. આ ભૂલો સુધા-

લજી રાખવી. ભણનાર બીજે પગથીએ આવે, ત્યારે સમજ ઉપર, અને છેક છેવટે સાર યાદ રાખવા ઉપર શિક્ષકે વધારે ધ્યાન આપવું જોઇએ. તોપણ કોઇપણ અવસ્થામાં એ ત્રણે બાબતો કદી પણ વીસરવી જોઇએ નહિ. જો કેટલાક પગથીઆ સુધી એમાંની કોઇ બાબત પડતી મૂકવી ઘટે છે, તો તે છેલ્લી છે, પણ આપણી નિશાળોમાં તો એજ ઉપર કાંઇક ધ્યાન આપવામાં આવે છે, અને અવશ્યની બાબતોને શિખવનારની બધી અવસ્થામાં છેક ભૂલી જવામાં આવે છે. એનો પરિણામ એ થાય છે કે એ ત્રણેમાંની એકે બાબત નિશાળમાં તૈયાર થતી નથી, કેમકે યાદ રાખવું કે ચોપડીમાંના આડા અવળા દશવીશ શબ્દ બકી જવા અને પાઠનો સાર યાદ રાખવો એ બે કેવળ જૂદીજ વાત છે.

૨. વાંચવું શુદ્ધ, સરળ, અને રસ ભર્યું હોવું જોઈએ.

શુદ્ધતા, સરલતા, અને રસિકતા એ વાંચવાના ઉપરા ઉપરી ચઢતા પગથીઆં છે. તેથી તે ઉપર એ અનુક્રમે ધ્યાન આપવું. શુદ્ધતા આવ્યા વિના સરળતા આવવાની નથી, અને તેમજ રસિકતાનું સમજવું.

૩. કેવા કેવા ઉચ્ચાર, શા શા કારણથી, બાળકો અશુદ્ધ છે તેની શિક્ષકે નોંધ કર્યા કરવી, અને તેનો ઉપયોગ ચતુરાઈથી વાંચનની વેળા કરવો.

એમાંની મોટી મોટી ભૂલો શીખાઉને સારૂ નીચે નોંધીએ છીએ. એ ભૂલોના પાંચ વર્ગ પડી શકે છે. **મળતા આકારના અક્ષરની ભુલ.** જેમકે. ખ ને બ, ઘ ને ધ, ઠ ને ઢ, ભ ને મ, વગેરે અક્ષરોના આકાર કાંઇક મળતા હોવાના સબબથી તેમાં પહેલ વહેલા શીખઉઓ ભૂલ કરશે. મૂળાક્ષર ભણનારાને ખસુસ આ અક્ષરો કેટલા મળતા અને કેટલા જૂદાછે એ વિષે કથિત પાઠજ આપવો જોઇએ, અને પછીથી પણ જ્યારે જ્યારે એ ભૂલ માલૂમ પડે ત્યારે પાટીઆ ઉપર લખીને તે તર્ફ તેમનું ધ્યાન ખેંચતાજ રહેવું જોઇએ **૨. કાનામાત્રનીભૂલ.** નવા શિખાઉથી આ ભૂલ થવી એ સ્વભાવિક છે, કેમકે તેનું એ સંબંધી જ્ઞાન હજી કાચું છે. પણ વખતે વધારે શીખેલા છોકરા પણ એવી ભૂલો કરે છે. એ ભૂલો થવાના બે કારણ છેઃ—વાંચવામાં બહુજ ઉતાવળ, અને વાંચતી વેળા અર્થ ઉપર નજર ન રાખવાની કુટેવ. માટે ધીરજથી સમજીને વાંચવાની ટોકણી કર્યા કરીએ,

તો આ જાતની ભૂલો વર્ગમાંથી થોડા વખતમાં છેક નાબુદ થઇ જાય. ૩. **સ્થાન પ્રયત્નની ભૂલો**. ત વર્ગને ઠેકાણે ટ વર્ગ, ટ વર્ગને ઠેકાણે ત વર્ગ; શ, ષ, સ, એ અક્ષરો એક બીજાને ઠેકાણે વગેરે બોલે તે સ્થાનક ભેદની ભૂલ કહેવાય. કને ઠેકાણે ખ અથવા ગ બોલે એ પ્રયત્નની ભૂલ. નીચ વર્ણના છોકરામાં સ્થાન ભેદની ભૂલો ઘણી સાધારણ હોય છે. કોઇ કોઇ વખતે જીભમાં ખોડ હોવાથી પણ આવી ભૂલો થાય છે. ઘણી વખત તો તેનું કારણ નાનપણની ખરાબ ટેવ, અને બેફિકરાઇ એજ હોય છે. શિક્ષક શુદ્ધ બોલી બતાવે, જે સ્થાને જીભ અડકયાથી તે અક્ષર બોલાતો હોય તે પ્રમાણે કરીને બાળક પાસે ઉચ્ચાર કરાવે, અને કદી પણ એવી ભૂલો વર્ગમાં ચાલી જવા ન દે, તો આ કુટેવ દૂર થાય. આ નીચવર્ણનો છે માટે એનાથી ઉચ્ચાર થઈ શકતો નથી એવું કદી પણ મહેતાજીએ બાનું બતાવવું જોઇએ નહિ, કેમકે તે વાજબી નથી. શિક્ષકના જાતના ઉચ્ચાર અલબત્ત શુદ્ધ જોઇએજ, અને તેને અક્ષરોના સ્થાન પ્રયત્નનું પણ વ્યાકરણ જ્ઞાન જોઇએજ. પણ એ વ્યાકરણ જ્ઞાન બાળક છોકરાને શાસ્ત્રીય રૂપમાં આપવાની જરૂર નથી. ૪. **ભાષાના પ્રાંત ભેદની ભૂલો**. ઉપલા ત્રણ પ્રકારની ભૂલો તો છેક શિખાઉ હશે તેજ કરશે. ઉપલા વર્ગમાં એવી ભૂલો થોડીજ દીઠામાં આવશે. પણ જે ભૂલની આપણે અહિંયાં વાત કરીએ છીએ, તે તો બધાજ વિદ્યાર્થીઓ કરશે, અને તેથી તે ઉપર શિક્ષક જો નિરંતર વિશેષ લક્ષ નહિ આપે, તો તે કદી પણ દૂર થવાની નથી, કેમકે જે ભાષા માણસ જન્મથી બોલતું આવ્યું છે અને જે ભાષા જ્યાં જાય છે ત્યાં ચોપાસ બોલાતી સાંભળે છે તે મૂકીને શુદ્ધ બોલવું એ બહુજ ખંત વિના થઇ શકતું નથી. માટે શિક્ષકે પ્રાંત ભેદની કેવી કેવી ભૂલો થાયછે તેની એક સવિસ્તર ટીપ કરવી જોઇએ, તે પ્રમાણે ઉચ્ચાર પોતે ખાનગી કે સરકારી વખતે ન કરવા, અને બાળકોનું વાંચન બોલવું વગેરે જે કાંઈ સાંભળવામાં આવે તે વખત આ ભૂલો સુધારતાજ રહેવી. સુરત જિલ્લામાં બધે ઠેકાણે સ, અને ચરોતરમાં શ બોલે છે એ પ્રાંત ભેદનો એક દાખલો છે. ૫. **ગામડીયાપણાની ભૂલો**. સને ઠેકાણે હ જેવું કાંઇ ઉચ્ચારણ ગૂજરાતના સઘળા ગામડીયા કરે છે. એવી બીજી પણ ઘણી ભૂલો થાય છે. નીચ વર્ણના ખોટા ઉચ્ચારણ પણ આજ પેટામાં ગણવા. આ ભૂલો સુધા-

રેવાના ઉપાય પ્રાંતભેદની ભૂલો સુધારવાને સારૂ જે બતાવ્યા તેના જેવાજ છે. આ ભૂલો સુધારવી અઘરી છે પણ ઉપરના જેટલી નથી, કેમકે ગામડીયા ભાષા બોલનારો જાણે છે કે એ અશુદ્ધ છે અને તેથી લાજે છે.

૪. સાંભળનારને સમજ પડે એમ સ્વાભાવિક રીતે વાંચવું તે સરલ વાંચવું કહેવાય.

ઉચ્ચારની સ્પષ્ટતા, ઘટતી ઉતાવળ, અને અર્થજ્ઞાન એ ત્રણ વાનાં વિના વાંચવામાં સરળતા આવતી નથી. માટે વાંચવાનો કેટલોક મહાવરો થયા પહેલાં શિખાઉમાં વાંચવાની સરળતા આવી શકે નહિ એ તો ખુલ્લુંજ છે. તોપણ જે જે પગથીઆની ચોપડી ભણતો હોય તેને અનુસરતી સરળતા બાળકમાં આવી શકે ખરી. પહેલી અને સાતમી ચોપડી ભણનારાની વાંચવાની સરળતામાં અલબત બહુજ ફેર છે, તોપણ પહેલી ચોપડીના પાઠ જેવી સ્વાભાવિક રીતે વાંચવા જોઇએ તેમ બાળક વાંચે, તો તે સરળતાથીજ વાંચે છે એમ જાણવું. ચોખું, અને અર્થજ્ઞાનની સાથે વાંચવું તો બધે પગથીએથી ઘણું ખરૂં બની શકે એમ છે. વાંચવાની ઉતાવળ જૂદે જૂદે પગથીએ જૂદી જૂદી છે, તોપણ તે જ્યાં જેટલી ઘટતી હોય તેટલી તો જોઇએજ.

જે વાંચે તેના અક્ષરે અક્ષર સ્પષ્ટ સમજાય, ત્યારે તે વાંચવું સ્પષ્ટ ચોખું છે એમ સમજવું. બહુ ઉતાવળ કરવાથી, અથવા વચે વચે સાદ ધીમો પાડી નાખવાથી ઉચ્ચારણ ચોખું સંભળાઈ શકાતું નથી. શબ્દના છેલ્લા અક્ષરો અને વખતે આઘયો પણ મૂકી દેવાની ઘણાને ટેવ હોય છે, અને તેથી એ અક્ષરો ચોખા બોલાવવાની કાળજી રાખવી. વખતે જોડાક્ષરમાંનું એકાદું વ્યંજન પણ કોઈ મૂકી દે છે. વાંચવામાં સ્પષ્ટતા આવવાને માટે ઉતાવળની ટેવ છોડવવી પ્રથમ જરૂરનું છે. અને તેથી **"धीमे धीमे दरेक अक्षर ठोकीने संभाळथी वांचो"** એ શીખામણ સારો મહાવરો પડે ત્યાં સુધી આપ્યાજ કરવી.

સ્પષ્ટતાની બાબતમાં બીજી પણ બાળકમાં આવે વખતે કટેવ હોયછે.

૧. अचकातां अचकातां वांचवुं. કેટલા દોઢ પહોરે અકેકો અક્ષર વાંચી શકે છે અને વચમાં અ-અ-અ-અ કર્યા કરે છે. કેટલાક વચગાળામાં રાગડો કાઢે છે, એ ખોડ વંચક સિદ્ધ પૂરી નહોવાના કારણથી

ઉત્પન્ન થાય છે. જુની રીતના વાંચનારાઓ વાંચતાં જે લહેકા કરે છે તેનું મૂળ કારણ એજ છે કે તેમનામાં વાંચવાની સરળતા નથી. રાગડો કાઢવાની કે અ–અ–અ કરવાની ટેવ કદી પણ છોકરાને પડવા દેવી નહિ. જો છોકરા શિખાઉ હોય, તો ધીમે ધીમે વાંચે તેની ફિકર નહિ, પણ વચે સ્વર પૂરવાની કાંઈ પણ જરૂર નથી. કેટલાક છોકરા બહુ ઉતાવળ અને તેથી ઉત્પન્ન થતા ગભરાટના કારણથી પણ અચકાય છે. તેને ધીમે ધીમે વાંચવાનું કહેવું અને બીહીતાં હોય, તો મીઠાશથી વાત કરી તેને હિંમત આપવી. જીભમાં કાંઇ ખોડ હોવાના કારણથી પણ કોઈ અચકાય.પણ ઘણી વખત તો બીક અને ગભરાટ એજ તેનું ખરૂં કારણ હોયછે. જે ઘરમાં ઠીક બોલી શકે અથવા કવિતા ઠીક ગાઇ શકે, અથવા પોતાના શિક્ષકના મોઢા આગળ ઠીક વાંચે, પણ અજાણ્યા પરીક્ષકની આગળ અ–અ–અ કરવા લાગે ત્યારે નિશ્ચય જાણવું કે એની જીભમાં ખોડ નથી, પણ બીકણ છે. જીભની ખોડ પણ ધીરજ અને મહાવરાથી દુર થઇ શકે છે. કહે છે કે ગ્રીસનો ડીમાસ્થનીશ જેની જગતમાં હજી વકતૃત્વમાં જોડી થઇ નથી, તેની જીભ જુવાનીમાં અટકતી હતી, અને તેથી તેણે દરરોજ દરીઆ કાંઠે જઇને પોતાની જીભ ઉપર કાંકરા મૂકી એકાંતમાં ભાષણ કરવાનો મહાવરો પાડયો હતો. **शब्द के अक्षर बेवडवा.** કેટલા અચકાતા નથી, ત્યારે એમ કરે છે. “ બાપા ” એ શબ્દ વાંચવો હોય તો બા–પા–બાપા અથવા બા–બાપા એમ વાંચે. એનાં બે કારણ હોય. કાંતો વંચકસિદ્ધિ કાચી, અથવા કાંતો અણઘટતી ઉતાવળ. વાંચતાં થોડું આવડયું હોય, તો પણ એમ શબ્દ કે અક્ષર બેવડવા તો નજ દેવા. ધીમે છૂટું છૂટું વાંચે, તો ફિકર નહિ.

ઉતાવળની બાબતમાં યાદ રાખવું કે ઉતાવળા કરતાં ચોખું વાંચવું વધારે અગત્યનું છે. જો ચોખું વાંચતાં આવડશે, તો પછીથી ઉતાવળ એની મેળે વધતી જશે. પ્રથમ અક્ષરે અક્ષર, પછી શબ્દે શબ્દે, અને પછી ઉપવાકયે ઉપવાકયે, અને છેવટે વાકયાંતેજ સંપૂર્ણ અટકે એવા વાંચન શીખવાના ચાર પગથીઆં છે, અને તેથી જે છોકરો જે પગથીઆનો હોય ત્યાં તેને અનુસરતું અટકવા દેવું. વખતે ઉતાવળથી વાંચવાની તાકીદ રાખવાને લીધેજ ઘણી નિશાળનું વાંચન ધિક્કારવા યોગ્ય નઠારૂં માલમ પડેછે. બધી જાતની અશુદ્ધતા અઘટિત ઉતાવળથી વાંચવામાં આવે છે. માટે બધે પગથીએ એ ઉપર નજર રાખવી.

જે વાંચે તેનો અર્થ વાંચનાર બરાબર સમજતો નહોય, તો તેના વાંચવાથી સાંભળનારને સમજાવો અશકય છે. તેથી વાંચનારને અર્થજ્ઞાન જરૂર હોવું જોઇએ. પણ ઘણા બાળકો વાંચે છે ત્યારે અર્થ ઉપર ધ્યાન બિલકુલ આપતા નથી, અને તેથીજ મતલબ કહેતી વખતે થોડું ઘણું ચોપડીમાં જોવાની તેને જરૂર પડે છે. એવી કટેવ મહેતાજીઓજ ઘણું કરીને છોકરાને પાડે છે. ઉતાવળ કરવાની એટલી બધી લાહે હોય છે, કે વાંચવાને બદલે આગગાડીની પેઠે છોકરાંઓને બકી જવાની ટેવ પડે છે. રસ ભર્યું વાંચવાને માટે તો અર્થજ્ઞાનની વિશેશે કરીને જરૂર છે. માટે મહેતાજીએ મૂળથીજ સમજીને વાંચવાની બાળકોને ટેવ પાડવી. વાંચતાં શીખવાનો મુખ્ય હેતુજ એ છે, કે વાંચીએ તેની મતલબ સમજીએ. મોટ-પણે આપણા દેશમાં થોડાજ જ્ઞાન મેળવવા સારૂ ખાનગી વાંચે છે, અને તેનું મોટું કારણ એ છે કે વાંચે તેની મતલબ સમજવાની શકિત મહેતા-જીએ તેઓને આપી નથી. વાંચ્યા પછી મતલબ સમજવાને સારૂ વાકયે વાકય મનમાં વાંચી જવાની તેને જરૂર પડે છે, અને તેથી એવી બેવડી મહેનતથી કંટાળી તે ખાનગી વાંચવુંજ મૂકી દે છે, અને તેમ થવાથી તેના જ્ઞાનમાં કાંઈ વધારો થવાને બદલે દિનપર દિન તે અજ્ઞાન અને વંહેમી થતા જાય છે. ખાનગી વાંચવાનો શોખ ઉત્પન્ન કરવો એ મહેતાજીની એક કિંમતી ફરજ છે, અને તેને માટે વાંચે તેજ વખતે સમજીને વાંચે એવી ટેવ પાડવી જોઈએ.

૯. લખનારના મનનો બધો ભાવ સાંભળનારને પ્રત્યક્ષ જ-ણાય એવી રીતે જે વાંચવું તે રસ ભર્યું વાંચવું કહેવાય છે.

આ કામ ઘણુંજ અઘરૂં છે. રસભર્યું વાંચનાર ખરેખરા તમને મોટી ઉમરના પણ થોડાજ માલમ પડશે. એનું કારણ એ છે, કે રસભર્યું વાચ-નારે લખનારનો બંધો અર્થ સમજવો જોઇએ એટલુંજ નહિ. પણ તે લ-ખતી વેળા તેના મનમાં જે જે જુસ્સાઓ જેટલે દરજ્જે પેદા થયા હોય, તે તે જુસ્સાઓ તેટલે દરજ્જે વાંચનારે જાણવા જોઇએ, તે તેજ રૂપે તે-ના દિલમાં લાગવા જોઇએ, અને તે પ્રમાણે તેને બતાવતાં આવડવા જોઇએ.

તે છતાં પણ રસભર્યું વાંચતાં શીખવું એ ઘણીજ ઉપયોગી કળા છે. સારાવકતૃત્વનો પાયો એ ઉપરથી ન્યણાય છે. આપણા દેશમાં સુભાષિત બોલનારાઓની ખોટ છે તેનું એક મજબુત કારણ એ છે કે બાલ્યાવસ્થા-

માં રસભર્યું વાંચવા ઉપર (અને તેના મુખ પાઠ ઉપર) કાંઇજ લક્ષ આપ-વામાં આવતું નથી.

રસભર્યું વાંચતા શીખવાને માટે ખરો નિયમ તો એજ છે કેઃ **તમેજ જાતે બોલતા હો, एम समजीने वांचो.** એ વેળા વાંચનારે લખનારની સાથે એકરૂપ થઇ જવું, તેના વિચાર તેજ પોતાના વિચાર કરી નાંખવા, તેના જેવીજ પોતાની લાગણીઓને જાગૃત કરવી, અને પછી તે બોલતો હોય તે પ્રમાણેજ પોતે બોલવું. તમે જોશો કે રસભર્યું વાંચવામાં અર્થજ્ઞાન કેટલું અવશ્યનું છે. એ વિના સારૂં વાંચન થઇ શકતુંજ નથી, અને તેથી મહેતાજીએ વાંચવું સારૂં કરવાની મતલબે પણ સમજણની ઉપર ખૂબ ધ્યાન આપવું ઘટે છે.

ખરો નિયમ તો રસભર્યું વાંચવાનો ઉપર કહ્યો તેજ છે તોપણ નીચેના બે નિયમ ઉપર ધ્યાન રાખવાથી ઘણી મદદ મળશે. **१. विराम चिन्ह आगळ घटती रीते अटकवुं.** વિરામ ચિન્હનાં નામ ને ઓળખતાં, અને તે પ્રત્યેકની આગળ કેટલું અટકવું જોઇએ વગેરે બાબતો આ પગથી-એ તો ભણનારને શીખવવીજ જોઇએ. પણ માત્ર એટલું શીખવ્યાથી ફાયદો થવાનો નથી. એ સમજનો ઉપયોગ કરવાનો તેમને ખંતથી મહા-વરો પાડવો જોઇએ. મહાવરો થયા પછી એ કામમાં ભણનારને કે ભણા-વનારને કાંઇ મહેનત નહિં પડે. **जोरवाळा शब्द घटता जोरथी वांचवा.** વાક્યમાં કેટલા શબ્દ ઉપર વિશેષ ભાર મૂકવાનો હોય છે અને તે પ્રસંગે સ્વર પણ જુદી રીતે કરવો પડે છે, એ બાબત ઉપર જેમ તેમ વાંચનારનું મૂળથીજ ધ્યાન ખેંચવું- એ બધાનો આધાર લખનારના અર્થ ઉપર અથવા ભાવ ઉપર રહેલો છે. જ્યાં ભાર મૂકવો જોઈએ ત્યાં ન મૂકતાં બીજે ઠેકાણે મૂકવાથી અર્થનો કેવો અનર્થ થઇ જાયછે એ એક નીચેના દાખલા ઉપરથી માલમ પડશે. “ હું કાલે મુંબઈ જવાનો છું. ” એમાં જો “હું” ઉપર ભાર મૂકીને વાંચીએ તો એવો અર્થ થાય કે મારો ભાઇ નહિ પણ હું કાલે મુંબાંઈ જવાનો છું. “કાલે” ઉપર ભાર મૂકીએ તો આજે કે પરમ દહાડે નહિ એવો અંદરથી. અર્થ નીકળી આવેછે. એજ પ્રમાણે મુંબઈ બોલ ચાંપીને બોલતાં એવો અર્થ જણાય કે કોઇએ “તમે કાલે સુરત જવાના છો” એમ કહ્યું હોય અને તેના ઉત્તરમાં તેની ના પાડી મુંબઈ જવાનો છું એમ તે કહેતો હોય “છું” શબ્દ જોરવાળો કરતાં એમ

જણાય કે "નહિ કેમ? હું કાલે મુંબઇ જવાનો છુજ." 'જવાનો' બોલ પણ ભાર મૂકવાથી જુદોજ અર્થ સૂચવે. "હું જવાનો છું. હું કાલે મુંબાઇથી આવ્યો એમ તમને કોણે કહ્યું" એવો ભાવ સમજાય. આ પાંચ બોલના વાકયના આ રીતે પાંચ અર્થ થઇ શકે છે, અને એ બધાનો આધાર ફકત ભાર મૂકવાની ઉપરજ રહ્યો છે. આ ઉપરથી તમે જોશો કે આ વિષય વાંચનમાં કેટલો અગત્યનો છે, વિરસ કે નીરસ વાંચવું આ જાતની ગફલતને લીધેજ થાયછે. પણ એ વાત ખરી કે ભાર મૂકતાં આવડવાને માટે તે વાકયની આગળ પાછળના વાકય વાંચી તેનો અર્થ તથા સઘળા ભાવ વાંચનારે જાણવાજ જોઇએ. ફરીથી કહીએ છઇએ કે અર્થ—જ્ઞાન વિના તો સારૂં વાંચવાની આશાજ ન રાખવી. એ માટેજ વાંચનનો પાઠ ઘેરથી ભણનારે તૈયાર કરી આવવાની જરૂર છે. એમ ઘણો મહાવરો થયા પછી વાંચનારના હાથમાં જે આપ્યું તે ટપ રસભરી રીતે તે વાંચી શકશે.

३. जेवो रस होय ते प्रमाणे स्वरभेदादि अनुभाव पण कांईक करवा जोईए. પ્રીતિનું. મશ્કરીનું, દિલગીરીનું, ઉત્સાહનું. આશ્ચર્યનું, ભયનું, કંટાળાનું, કે શાંતિનું બોલતી વખતે આપણે સ્વર તથા હાથ માથાં વગેરેના હાવા ભાવો કેવા જુદા કરીએ છઇએ તે સૌ જાણોછો. એમાંનું કાંઇક કરી બતાવવું એ પણ એક રસભર્યા વાંચનનું લક્ષણ છે, પણ **अनुभाव ढोंग भरेला न थाय अथवा रागडो न नीकळे"** તે ઉપર હમેશાં લક્ષ રાખવું.

વાંચન શીખવવાની રીત. ભાગ ૨ જો.

१. वांचनपाठ चलाववानी त्रण मतलब छेः—१. वांचवानी कळा शीखववी. २. भाषा ज्ञान वधारवुं ३. जूदा जूदा विषयोनुं सामान्य ज्ञान आपवुं.

આ ત્રણે હેતુ પાર પાડવાને માટે યોગ્ય વાંચનમાળા અવશ્યની છે. પેહેલો હેતુ તો ઘણું કરીને ગમે તેવી વાંચનની ચોપડીથી પાર પડી શકે. ગામઠી મહેતાજીઓ ફક્કો ને પદ શીખવીને કોઇ પણ વાંચન ચોપડી વિના એ હેતુ કેટલે દરજ્જે પાર પાડી શકેછે, પણ બીજા બે હેતુ બિલકુલ દૂર રહી જાયછે. વંચકસિદ્ધિ કરાવવાને માટે પણ યોગ્ય ચોપડીઓની કેટલીક જરૂરતો છેજ.

બાળકોને વાંચવાની ચોપડીઓ ભાષા અને મતલબમાં અનુક્રમે ચડતી જાય એવીજ જોઇએ. ગૂજરાતમાં હાલ વાંચનમાળા ચાલે છે તે ઠીક છે. ભાષાનો અનુક્રમ જોઇએ તેવો નથી, પણ મતલબનો છે.

ગમે તે વાંચનમાળા ચાલતી હોય, તોપણ મહેતાજીએ આ ત્રણ હેતુ પાઠ ચલાવતી વેળા વીસરી જવા જોઈએ નહિ. અમને દહેશત લાગે છે, કે ઘણા તો એનો પહેલો હેતુજ હાલ સમજે છે. પેહેલો હેતુ યોગ્ય રીતે કયારે પાર પડે તે સંબંધી ઉપર સમજાવ્યું. બીજા બે હેતુ પાર પાડવાને માટે સમજણ આપવાની અને સાર યાદ રખાવવાની જરૂર છે. તે શી રીતે થાય તે હવે કહીએ છઇએ.

२. भाषा, अर्थ, के भाव समजतां बाळकोने कये ठेकाणे कठिण पडशे ते महेताजीए पोतानी नोंध तैयार करती वखते शोधी काढवुं.

મેહેતાજીની ચતુરાઇ આ ઠેકાણેજ જણાય છે. અનુભવી અને બુદ્ધિમાન મેહેતાજી બાળકોની મુસ્કેલીઓ તુર્ત જાણે છે. બાળકની બુદ્ધિમાં પેસી જોવાની શક્તિનો આ વેળા મહેતાજીને બહુ ખપ પડેછે. બાળક કેટલું જાણેછે એ વાત અનુભવથી માલમ પડે. અને એટલો અનુભવ મહેતાજીને હોવો જોઇએ. પાઠમાં જે નવું આવ્યું તે સમજવાની શક્તિ બાળકમાં છે કે નહિ તે વિચક્ષણ મહેતાજી જાણે છે.

३. भाषानी कठिणता शब्दना अर्थ, पर्याय, व्युत्पत्ति, अने पदच्छेद जणाव्याथी दुर थाय छे.

ભાષાની કઠિણતા બે પ્રકારની છેઃ—શબ્દની અને વાક્ય રચનાની. બાળકોને શબ્દ કઠણ ત્રણ કારણથી લાગે. ૧. તે શબ્દ બાળકોના બોલવા ચાલવાના વ્યવહારમાં ન આવે એવો હોય. જે શબ્દ બાળકો ઘરમાં કે માંહો માંહે બોલતા હોય તે તો તે જાણે અને તેનો અર્થ પૂછવાની ઘણું કરીને જરૂર નથી. પણ ભાષામાં બાળકો બોલે છે તે કરતાં ઘણાજ શબ્દો વધારે છે એટલુંજ નહિ, પણ મોટા માણસોના બોલવામાં પણ લખાએલી ભાષામાં જેટલા શબ્દ વપરાય છે તેટલા બધા આવતાં નથી. માટે બાળ ભાષામાં જે જે બોલ ન બોલાતા હોય તે શિક્ષકે ઓળખી કાઢવા જોઇએ, અને તે પાછલી ચોપડીમાં કે શીખવવામાં આવી ગયો છે કે નહિ તે યાદ

ફરી જવું. ૨. પાછલી ચોપડીમાં કે શીખવામાં તે કઠિણ શબ્દ આવ્યો નહિ હોય. આવા શબ્દ ઘણું કરીને સારી વાંચનમાળાની ચોપડીઓમાં પાઠને મથાળે લખ્યા હોય છે, પણ તેજ ઉપર આધાર રાખી બેશી રહેવું નહિ. એ શબ્દ તો શીખવવાજ, પણ તે ઉપરાંત પણ ઘણા શબ્દ શીખવવા લાયક હોય છે તેને ભૂલી જવા નહિ. ૩. જે વિષયનો બોલ હોય તે વિષયજ બાળકના અનુભવથી દૂર હોય. એવા શબ્દ સહેલા દેખાય, તોપણ બાળકને નજ આવડતા હોય. જે વસ્તુ જોવામાં નથી આવી તે વસ્તુનું નામ એને ખબર ન હોય એમાં કાંઇ આશ્ચર્ય નથી. માટે એ વિષય બાળકને જાણીતો હશે કે નહિ તેનો શિક્ષકે હમેશાં વિચાર રાખવો. આ બાબત શહેરના અને ગામડાના છોકરાના જ્ઞાનમાં બહુ ફેર હોય છે, અને તેથી દરેકને નડતી જુદી જુદી મુસ્કેલીઓ શિક્ષકે વિચારે કરીને ઓળખી શકવી જોઇએ. વિદ્યાના વિષયો તો બાળકને નવાજ છે, અને તેથી તેના પ્રત્યેક સાંકેતિક શબ્દ સહેલા દેખાય, તોપણ બાળક નહિ સમજતા હોય એમજ જાણવું

પણ શબ્દના અર્થ જાણવા છતાં પણ વાક્ય રચના કઠિણ હોય, તો તેનો અર્થ બાળકથી ન સમજાય. ક્રિયાપદનો કર્ત્તા, વિશેષણનો વિશેષ્ય, સર્વનામનું નામ વગેરે કેટલીક બાબતો ન જણાય, તો અર્થ ન સમજાય અથવા સમજાય તો ઊંધોજ. માટે વાક્ય રચના ક્યાં કઠિણછે તે પણ બાળકની બુદ્ધિ અને જ્ઞાનનો વિચાર કરીને શોધી કાઢવું જોઇએ. જ્યાં વાક્યનો વિષય અજાણ્યો હોય, ત્યાં આવી અણસમજણ હોવાનો ઘણો સંભવ છે, વાર્ત્તા કરતાં વિદ્યાના પાઠમાં વાક્યનો અન્વય બાળકો બહુજ થોડો સમજી શકે. એ રીતે જ્યાં પણ કાંઇ નવો વિચાર હોય, ત્યાં બાળક વાક્ય રચનામાં ભૂલ કરશે એમ જાણવું. કેટલેક પ્રસંગે ગ્રંથકારની રચનાજ ગુંચવણવાળી હોવાના કારણથી છોકરાઓને તે વાક્ય કઠિણ લાગેછે. એવાં વાક્ય શિક્ષકે અવશ્ય ચૂંટી કાઢવાં જોઇએ, અને તે કેમ સુધરી શકે તે પણ (બાળકોનું ભાષા જ્ઞાન કાંઇ કેળવાએલું હોયતો) તેમની પાસે કઢાવવું. એથી બાળકને ઘણો રસ લાગશે, તથા નિબંધ રચવામાં ઘણો ફાયદો થશે.

શબ્દની કઠિણતા અર્થ, પર્યાય, અને વ્યુત્પત્તિ જાણ્યાથી દૂર થાય. કઠિણ વાક્ય સમજવાનું મુખ્ય સાધન પદચ્છેદ છે.

પર્યાય એટલે એક અર્થના જે જે શબ્દ હોય તે બધા જાણવા:—જેમકે 'યોગ્ય' એના પર્યાય "લાયક," "ઘટિત," "ઘટતું," "મુનાસિબ,"

"જોઇએ તેવું" વગેરે. *પર્યાય જાણ્યાથી બાળકનું ભાષા જ્ઞાન વધે છે, તે ખોળતાં વિચાર કરવાની ટેવ પડેછે, અને વર્ગને રસ લાગેછે. પણ ઘણી વખતે પર્યાય આપી શકાતા નથી, અથવા તે આપ્યાથી પણ શબ્દનો જોઇએ તેવો ખુલાસો થતો નથી. એને માટે અર્થ સમજાવવાની અથવા વ્યાખ્યા આપવાની જરૂર પડેછે. એ કામ પર્યાય કહેવા કરતાં ઘણું અઘરૂં છે, અને નાનાં બાળક તે કરવાને કેવળ અશક્તિમાન માલમ પડશે. મોટા માણસ પણ એ કામ થોડાજ સારી રીતે કરી શકે છે. પણ જેટલું એ કામ અઘરૂં, તેટલુંજ કેળવણીના કામમાં વધારે અગત્યનું છે. એથી પર્યાય કહેવાં કરતાં ઉંચી જાતની કેળવણી મળેછે. પણ એમ કરાવતાં મહેતાજીને બરાબર નહિ આવડે તો ફાયદાને ઠેકાણે નુકશાન થાય. બાળકો પાસે વ્યાખ્યા કઢાવવા પહેલાં શિક્ષકે એ સંબંધી આ નિયમો સમજવા જોઇએ ૧. વ્યાખ્યા કરવી એટલે એક વસ્તુનો સામાન્ય વર્ગ અને તેના વિશેષ લક્ષણો કહેવાં જેમકે, હાથી, એ સુંઢ વાળું મોટું ચોપગું જનાવર છે. એમાં હાથી, એ ચોપગું જનાવર છે એમ કહીને તેનો વર્ગ જણાવ્યો અને તે વર્ગમાં "મોટું અને સૂંઢવાળુ" એ ગુણોથી જુદો પડે છે. તે વિશેષ લક્ષણો બતાવ્યાથી એની વ્યાખ્યા થઇ. ૨. વાંચનના પાઠમાં આ શાસ્ત્રીય રૂપેજ વ્યાખ્યા લેવાની જરૂર નથી, પણ તે કડકે કડકે સૂચક પ્રશ્નવડે કઢાવવી. ૩. સાદા અને જાણીતા વિચારની વ્યાખ્યા કરાવવી નહિ. એક યાદ રાખવું કે જેમ વિચાર સાદો તેમ તેની વ્યાખ્યા આપવી અઘરી છે, અને તે વ્યાખ્યાની જરૂર ઓછી છે. ૪. શાસ્ત્રીય વિષયના સઘળા શબ્દની વ્યાખ્યા શાસ્ત્રીયરૂપેજ જોઇએ. ૫. શાસ્ત્રીય વ્યાખ્યામાં એક શબ્દ વધારવા ઘટાડવાથી કેટલો અર્થભેદ થઇ જાય છે તે તરફ વિદ્યાર્થીનું લક્ષ વખતે ખેંચતા રહેવું. એમ કરવાથી તોલન—શકિત કેળવાય છે, ભાષાની યથાર્થતા આવે છે, અને ઉત્તમ પ્રકારની કેળવણી મળે છે.

૪. વ્યુત્પત્તિ અને પદચ્છેદ એ સમજુતીના મોટા મદદનીશ છે, પણ તે વાંચનના પાઠમાં મદદનીશજ છે..

કેટલાક ઉત્સાહી, પણ કાચા શિક્ષકો વાંચન પાઠનો ઘણો વખત આ બે વિષયથીજ રોકેછે. એ ખોટું છે. તેમ વ્યુત્પત્તિ અને વ્યાકરણ શીખવવાને

*પર્યાયની જોડે વિરૂદ્ધાર્થ શબ્દ પૂછવાથી પણ ઘણો ફાયદો થાયછે.

છુટ્ટા વખતની જરૂર નથી એમ કોઇ સમજતા હોય, તો તે પણ ભૂલ છે. સમજુતીમાં એ બે વિષયો મદદ કરેછે માટે તેને વાંચનના પાઠમાં બોલાવવામાં આવેછે, પણ એ મદદે આવેલા ઘરધણી થઇ બેસે એ કાંઇ વાજબી નહિ. માટે આ નિયમ હમેશાં યાદ રાખવો, કે સમજુતીમાં મદદ કરે તેવાજ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ અને પદચ્છેદ વાંચનના પાઠમાં પૂછવાં જોઇએ.

વ્યુત્પત્તિ જાણ્યાથી શબ્દની વ્યાખ્યા પૂછવાની જરૂર દૂર થાયછે એમ ન જાણવું. ઘણી વખતે ભાષામાં ચાલુ અર્થ વ્યુત્પતિના અર્થ કરતાં જૂદોજ હોયછે. એ બતાવવાની હમેશાં જરૂર છે. મૂળ અર્થ શો, પછીથી અર્થ શો ફર્યો. એ ફરવાનું કારણ શું, વગેરે વાતનો વિચાર કર્યાથી ભણનારને સારી કેળવણી તથા ઉપયોગી જ્ઞાન મળેછે, અને પાઠ રસિક થાયછે.

જે શબ્દનો સંબંધ વાક્યમાં બાળકને ગુંચવણમાં નાંખે એવો હોય તે શબ્દનું પદચ્છેદ પૂછવાનોજ સાધારણ નિયમ રાખવો, પછી તે સાથે વ્યાકરણના બીજા નિયમો પૂછી જોઇએ, અને વ્યાકરણનો વિષય તાજો કરાવીએ, તો કાંઈ હરકત નથી. એવી રીતે વ્યુત્પત્તિ જ્ઞાન પણ તાજું કરાવી શકાય. જેમ એક ચોપડીના શબ્દમાં બાળકોએ 'તા' પ્રત્યય ઓળખ્યો તો પછી તેનાં બીજાં ઉદાહરણ, ભાવવાચક નામના ભાષામાં બીજા પ્રત્યયો કેટલા ચાલેછે, તેનાં ઉદાહરણો વગેરે ઝપ ઝપ પૂછી શકાય. એમ કર્યાથી વર્ગમાં રસ અને ચાંચલ્ય વધે, તોપણ સમજુતી જે મુખ્ય કામછે, તે ગૌણ થઈ જાય અને આ ઉપવિષયો મુખ્યપદને પામે એમ કદી થવું જોઇએ નહિ.

૯ अर्थनी कठिणताना उपाय प्रदर्शन, उदाहरण अने स्पष्टी करण छे.

શબ્દ કે વાક્યરચના સરલ હોય, તોપણ અર્થ એવો કઠણ હોય કે છોકરાંથી સમજાય નહિ. ભાષાની કઠિણતા ઘણું કરીને થોડી ઘણી દૂર સાથી થઈ શકે, પણ જ્યાં અર્થજ જાતે કઠિણ, ત્યાં ચતુર મેહેતાજીનો ખપ પડેછે. એ ઠેકાણે સામાન્ય માણસનું કાંઇજ ચાલતું નથી.

આપણી વાંચનમાળામાં જ્યાં કઠણપણું છે ત્યાં અર્થનુંજ છે અને તેથી તે કેમ દૂર કરી શકાય તે ધ્યાન રાખીને શીખવું જોઇએ.

વાક્યની અર્થકઠિણતા ત્રણ કારણથી ઉત્પન્ન થાયછે. ૧ અનુભવમાં નહિ આવેલી વસ્તુનું અથવા વાતનું તેમાં વર્ણન કર્યું હોય. એનો ઉપાય

પ્રદર્શનજ છે એટલે વસ્તુનો તેને અનુભવ કરાવવો. ૨. અનુભવમાં આવેલી વાત વિશેષ રૂપમાંથી કહાડીને સામાન્ય રૂપમાં મૂકેલી હોય બુદ્ધિ કેટલેક દરજ્જે કેળવાયા વિના સામાન્ય રૂપે કહેલી વાત સમજાતી નથી, નિરાધાર વસ્તુ પૃથ્વી ઉપર પડેછે એમ કહીએ, તો થોડાજ બાલક સમજે, પણ આ ચોપડીને હાથનો ટેકો ન આપીએ તો શું થાય એમ પૂછીએ, તો તેઓ પોતાની મેળેજ જવાબ આપી શકશે. હવે જોઇશું તો એ બે રીતના બોલવામાં ફેર માત્ર રૂપનોજ છે, પણ વિશેષ રૂપે બાળક જાણેછે અને સામાન્યરૂપે જાણતા નથી. સામાન્ય રૂપમાંથી કાઢીને વિશેષ રૂપમાં એક વિચાર મૂકવો તેને ઉદાહરણ કહેછે. ૩. જાણીતા અને અજાણ્યા વિચાર એક બીજા સાથે ગૂંચવાઈ ગયા હોય, અથવા વિકટ અનુક્રમમાં ગોઠવાએલા હોય, અથવા બાળકને જોઈએ તેવડાં નાનાં પગથીઆં તેમાં ન પાડ્યાં હોય, તો તે બાબત તેમનાથી ન સમજાય. આ સ્થળે શિક્ષકે સ્પષ્ટીકરણ કરવું જોઇએ આ કામ અઘરૂં છે. પ્રથમતો શિક્ષકે તે વિષયના પોતાના મનમાં કડકા પાડી જવા, તેમાંથી કઈ બાબતો બાળકને જાણીતી છે અને કઈ અજાણી છે તે તપાસી જવું, પછી તેને યોગ્ય અનુક્રમમાં ગોઠવવી, અને જે જે ઠેકાણે પગથીઆં ખૂટતાં હોય ત્યાં પોતાની તર્ફથી પૂરવાં. અર્થાત્ પ્રથક્કરણ, સરલ રચના, અને ઘટતા વિસ્તારથી અઘરામાં અઘરા પાઠનું સ્પષ્ટીકરણ થઇ શકેછે.

વાંચન શીખવવાની રીત ભાગ. ૩

૬ પાઠને લગતું પણ તેમાં ન આપ્યું હોય એવું વાંચનની સમજુતી વેળા આપવાની જરૂર છે.

અ. વિચક્ષણ મહેતાજીના નિશાળીઆ તેઓના સામાન્યજ્ઞાનથી મોટપણે પણ ઓળખાઈ આવે છે. એનું કારણ એછે કે એવા મહેતાજી પોતાના દરેક પાઠમાં કાંઈ કાંઈ બહારનું જ્ઞાન આપતાજ રહેછે, અને તે એવી રસિક રીતે આપેછે કે પાઠની વાત કરતાં પણ છોકરાંઓને તે વધારે યાદ રહી જાયછે. વાંચનતો વિશેષ કરીનેજ બહારનું જ્ઞાન આપવાનું ઠેકાણું છે. પરંતુ તે જ્ઞાન પાઠને લગતું અને મુખ્ય વિષયને ઢાંકી ન નાંખે એટલુંજ, જોઇએ.

બ. તે છતાં થોડું ઘણું બહારનું જ્ઞાન આપવાની જરૂરજ છે એમ જાણવું. ગમે એવી ઉત્તમ વાંચનમાળા હોય તોપણ શિક્ષકની તર્ફના વ-

ધારાની જરૂરતો હમેશાં રહેલી હોયછે, કેમકે જૂદે જૂદે ઠેકાણેના જૂદા જૂદા ઉમરના અને જૂદા જૂદા જ્ઞાનના છોકરાને તે બધી રીતે અનુસરતી કદી પણ હોઇનજ શકે. બાળકના વિશેષપણાનો વિચાર કરી વિશેષ હકીકત આપવાની છે. કેટલીક વિશેષ હકીકત તો પાઠના સ્પષ્ટીકરણને અર્થે આપવી પડેજ છે, અને તેનું વર્ણનતો આપણે ઉપર વિસ્તારને નામે કરી ગયા છઈએ. એ ઉપરાંત પણ છોકરાઓ, પાઠમાં જેજે જ્ઞાન જોઇએ, તેમાં અધુરા હોય, તો તે તે જ્ઞાન આપવાની જરૂર હમેશાં રહેવાનીજ. જેમકે, વાંચનના પાઠમાં જાણે 'પારિસ' નામ આવ્યું. હવે જે છોકરા યૂરોપની ભૂગોળ નહિ ભણ્યા હોય તેને એ ફ્રાંન્સની રાજધાની છે એવી કેટલીક હકીકત કહેવીજ જોઇએ. ઘણું કરીને એનો એક નિયમજ રાખવો, કે ભૂગોળ કે ઇતિહાસનું કોઇપણ નામ આવે, તો તે સંબંધી પ્રશ્ન પૂછી અજ્ઞાન માલમ પડે. તો વિશેષ હકીકત આપવી. એવા પાઠની વખતે નકશો હાજરજ રાખવો. વિશેષ હકીકત આપવાના એવા જૂદા જૂદા પ્રસંગો આવેછે, કે તે બધા બતાવી શકાતા નથી, પણ ચતુર શિક્ષક તુર્ત તેને ઓળખી શકેછે.

क. પાઠની બહારનું જ્ઞાન આપવાના બે હેતુ હોયછે:—સામાન્ય જ્ઞાન અથવા ભાષાજ્ઞાન વધારવું. એ બંને હેતુ અગત્યના છે, પણ સામાન્યજ્ઞાન ઉપર વિશેષ લક્ષ રાખવું ઘટે છે.

ड. એ બહારનું જ્ઞાન હમેશાં "નોટ" ના આકારમાં લખાવવાની જરૂર નથી. ઉત્તમતો એ છે કે એવી વિશેષ હકીકત છોકરાઓને એવી રસિક લાગે કે તે પોતાની મેળેજ યાદ રાખે અથવા લખી લે. ભાષાજ્ઞાન, ઇતિહાસ, ભૂગોળ, વગેરે ઘણી બાબતની નોટ છોકરા એ પ્રમાણેજ લઇ લે એવી ટેવ પાડવી જોઇએ. તોપણ વિદ્યા જેવા કેટલા કઠણ વિષયની વિશેપ હકીકત આપતાં, "આ બહુ જાણવા લાયક છે, તપાસીને લખી લેજો" એમ કહીને તેઓનું ધ્યાન તથા કાળજી તે તર્ફ ખેંચી લખાવવાની પણ જરૂર પડે છે, માટે "નોટ" લખાવવી કે વાતમાંજ કહી જવી એ બેમાં કયું સારૂં તે કહી શકાતું નથી, પણ ઘણું કરીને પ્રથમ જ્યાં સુધી નોટ લેવાની ટેવ પડી નથી ત્યાં સુધી લખાવવું, અને પછી તેઓ ધીમે ધીમે પોતાની મેળે પોતાને અનુસરતું લખી લેતાં શીખે એવી તજવીજ રાખવી એ સારો રસ્તો છે.

૭ લખનારનો ભાવ સમજાય અને સાંભળનારના હૃદયમાં લાગે ત્યાં સુધી તેનો અર્થજ બરાબર સમજાયો નથી એમ જાણવું

શબ્દાર્થ સમજવો, ભાવ સમજવો, અને ભાવ સમજી તેમાં તદ્દાકાર થઈ જવું એ ત્રણે વાત જૂદી છે. ફક્ત શબ્દાર્થ જાણ્યાથી વાંચનનો હેતુ થોડોજ પાર પડેછે. ભાવ સમજ્યાવિના માત્ર શબ્દાર્થ જાણવાથી સૂનું સૂનું લાગે છે અને કાંઈ પણ રસ લાગતો નથી. લખનારના ભાવમાં તદ્દાકાર થવું એટલે જે વિકારથી તેણે લખ્યું હોય તેજ મનોવિકારમાં વાંચનારે આવી જવું. એ ભાવ સમજવામાં ટોચનું પગથીઉં છે, અને એથીજ વાંચવું સાર્થક થાયછે.

રસભર્યું વાંચવાને માટે ભાવ સમજી તેમાં ઉતરવાની કેટલી જરૂર છે તેતો આપણે પૂર્વે કહી ગયા છઈએ.

ભાવના તદ્દાકાર થવાને માટે સ્વાભાવિક શક્તિ અને અનુભવ એ બે વાતની જરૂર છે. જેનામાં વીરરસ નથી તે વીરવાર્તા વાંચી કદી પણ ઉશ્કેરાવવાનો નહિ. નિર્દય માણસનું હૃદય ગમે એવા કરૂણારસથી પણ પીગળવાનું નહિંજ. તેમ જેને જેનો અનુભવ નથી તેને તે રસ લાગવાનો નહિ. બાળકથી શૃંગાર અને વૈરાગ્ય સમજાતા નથી, કેમકે તેને હજી એનો અનુભવ થયો નથી. અર્થાત્:—સ્વાભાવિક શક્તિ અને અનુભવ રહિતને ભાવ સમજાવો અશક્ય છે, તોપણ મહેતાજીને વ્યવહારમાં એ તર્કની થોડી-જ હરકત માલમ પડશે, કેમકે માણસ જાતિના સ્વભાવ સામાન્ય રીતે એવા સરખા છે, કે બધાંને સરખાં કારણથી ઘણું કરીને સુખદુખ સરખું-જ ઉત્પન્ન થઇ શકેછે. મરણનું વર્ણન વાંચી કોઇને પણ હસવું આવવું, તો અશક્ય છે—થોડી ઘણી દિલગીરી બધાને થશેજ. માટે સાધારણ વાંચન પાઠનો ભાવ જાણવાને માટે સ્વાભાવિક શક્તિ બધામાં છેજ એમ માની મહેતાજી વર્તશે, તો તે ઘણી ભૂલ નહિ કરે. દેશકાળના કારણથી અમુક વૃત્તિનું વળણ અમુક વિષયમાં બદલાઇ ગએલું લાગે, તો ઘટતા વિસ્તારથી અથવા વિશેષ વર્ણનથી તે ઠેકાણે આણી શકાય. જે પ્રસંગનું વર્ણન ચાલ્તુંનું હોય તેનો જો બાળકોને અનુભવ ન હોય, તો તેના જેવા બીજા પ્રસંગ તેમના અનુભવમાં આવ્યા હોય તેનું સંક્ષેપમાં સ્મરણ કરાવ્યાથી ધારેલો મનોભાવ પેદા થશે. ટુંકામાં, **स्वाभाविक शक्ति बधामां छेज एम**

मानी समानुभवनुं स्मरण कराववुं ए सम भाव उत्पन्न करवानुं शिक्षकना हाथमां सबळ साधन छे.

પાઠનો સારસંગ્રહ.

આપણે આ વિષયને આરંભેજ કહ્યું છે કે વાંચવું, સમજવું, અને સાર યાદ રાખવો એવાં ત્રણ અંગ વાંચન પાઠના છે. હવે, એમાંનું છેલ્લું જેની પછાડી આપણા મહેતાજીઓ ગાંડા થઇ ગયાછે તેનું વર્ણન અત્રે કરીએ છીએ, અને તે ઉપરથી તેઓ જોશે કે તેઓ સમજે છે તે કરતાં આ બાબત કેવી જૂદી રીતેજ ચલાવવા જોગ છે.

१. जो पाठनो अर्थ संपूर्ण तथा रसभरी रीते समजायो हशे, तो तेनो सार भणनारने आपोआपज याद रहेशे.

આ ઉપરથી સમજાશે કે સાર યાદ રાખવાને માટે પણ સમજુતી ઉપર ધ્યાન આપવાની કેટલી જરૂર છે. જે સમજાયું નથી અથવા જેમાં રસ લાગ્યો નથી, તે યાદ રહેવું અશક્ય છે. માત્ર શબ્દ યાદ રાખવાથી તો કાંઇપણ ફાયદો નથી, અને તે સમજ્યાવિના લાંબી મુદત યાદ પણ રહેતા નથી. માટે, પાઠના શબ્દ નહિ પણ મતલબ યાદછે કે નહિ તે તપાસવું ઘટેછે, અને તે પાઠ સારી રીતે સમજાવ્યો હશે ત્યારેજ યાદ રહેશે.

२. पाठनो सार वांचनारने जन्म पर्यंत याद रहे एवो शिक्षके उद्देश राखवो जोइए.

નિશાળમાં જ્ઞાન આપવાનો મુખ્ય હેતુ એજછે કે તેને મોટપણે ખપ લાગે, અને તેથી તે મોટપણે યાદ રહે એવી રીતેજ આપવું જોઇએ. નિશાળ છોડે તેની સાથે મહેતાજીએ આપેલું જ્ઞાન મહેતાજીને સોંપતા જાય એમ હોય, તો તેને નિશાળમાં એટલા વર્ષ ગોંધી રાખવાનું કાંઇ વિશેષ *પ્રયોજન નથી.

પણ ઘણા મહેતાજીતો જન્મ પર્યંતતો શું, પણ એક દિવસ કે એક કલાક પણ વાંચનપાઠનો સાર છોકરાંને યાદ રહેશે કે નહિ તેની જરાપણ

*બુદ્ધિની કેળવણી મળે તો તે મોટો ફાયદો કહેવાય ખરો, પણ જે મહેતાજી એવી રીતે શીખવે છે કે તેનું આપેલું જ્ઞાનજ છોકરાઓને લાંબી મુદત યાદ રહેતું નથી, તે મહેતાજીની પદ્ધતિથી બુદ્ધિની કેળવણીતો જરાપણ મળતી હોય એમ આશા રાખવી એજ ફોકટ છે.

પરવાહ રાખતા નહોય એમ લાગેછે. તેઓતો માત્ર છોકરાએ વાચ્યું તેજ ક્ષણે તેને કાંઇ સાર યાદ છે કે નહિ એટલુંજ જાણવા માગે છે. તેમજ આખા પાઠનો સંબંધ પૂર્વક સાર યાદછે કે નહિ તે જાણવાની પણ તેઓ કાળજી રાખતા નથી. વાંચેલા ભાગનો પણ સાર ન માગતાં, ઘણાતો આડા અવળા કેટલાક શબ્દથીજ સંતોષ પામેછે. તેઓ માત્ર સારસંગ્રહને શબ્દનું ગોખણજ સમજે છે, અને તેથી તેઓ વિચાર કરેછે કે બિચારા છોકરા બધું તે બરાબર ક્યાંથી બોલી જાય. પણ બધું બોલી જવાનું માગેછેજ કોણ? આ ઠેકાણેતો સાર યાદછે કે નહિ તે જોવાનું કામ છે, પણ તે પરીક્ષકને ન આવડ્યાથી ગોખવાનો બોજો છોકરા ઉપર પોતે નાંખે છે. ઘણી નિશાળોમાં સાર કહી જવાને માટે ચોપડીના પાઠેપાઠ ગોખી જવાનો એક સાધારણ ધારો છે! અને મહેતાજીઓજ તેમ કરવા તેની ભલામણ અને વખતે આગ્રહ કરેછે!

ખરી વાતતો એછે કે મતલબ કહી જવાને ઘણા સમજુતીની તપાસને ઠેકાણે ગણેછે, અને સમજે છે કે નહિ તે તપાસવાની પોતાનામાં શક્તિ ન હોવાથી ચોપડી બંધ કરાવી તેની શબ્દગોખણ શક્તિનીજ પરીક્ષા લેછે. સમજણ અને સારસંગ્રહ જાણવાને માટે કેવી રીતે પરીક્ષા લેવી જોઇએ તે આગળ કહેવામાં આવશે, પણ હાલ એટલુંજ કહેવું બસછે કે હાલ ઘણે ઠેકાણે મતલબ પૂછવામાં આવેછે તેથી સમજેછે કે નહિ તે પણ જણાતું નથી અને સાર યાદછે કે નહિ તે પણ જણાતું નથી. માત્ર મહેતાજી તથા નિશાળીઆનો કાળ મિથ્યા જાયછે.

૨. બાળકોને સારસંગ્રહ કરતાં શીખવવાને માટે સમજુતી, પાઠનું પ્રથક્કરણ અને મોઢાની તથા લેખી પરીક્ષા એ જરૂરનાં છે.

પાઠની સમજુતી કેવી રીતે આપવી તે આગળ સમજાવવામાં આવ્યું છે. સમજુતીની પરીક્ષા કેમ લેવી તે આગળ પરીક્ષાના વિષયમાં સમજાવવામાં આવશે.

પાઠનું પ્રથક્કરણ એ બહુ અગત્યની બાબત છે, અને એની ઉપરજ પાછળથી સાર યાદ રહેવો એ આધાર રાખેછે. પાઠમાં કયા કયા મુદ્દા અને તે દરેક મૂદ્દાના પેટામાં કઈ કઈ વાત કહેવામાં આવીછે એ બાબતનું ચોખું જ્ઞાન પાઠના પ્રથક્કરણથીજ થઈ શકેછે. સહેલા પાઠ હોયતો બાળકો પોતાની મેળેજ એ કરી શકશે, અને તે જાણવાને માટે શિક્ષકને માત્ર

સારી રીતે પરીક્ષા લેતાંજ આવડવું જોઇએ. પણ વિદ્યા જેવા અઘરા વિષયના પાઠમાં થોડાજ છોકરાની બુદ્ધિ એ કામમાં પોતાની મેળે પહોંચી શકશે. માટે શિક્ષકે એવા પાઠના મુદ્દા અથવા મોટા પેટાં કયાં છે તે સમજુતીની વખતેજ છોકરાંને બતાવવા, અને વધારે જરૂરનાં માલમ પડે તો નોટમાં પણ ઉતરાવવા. પરીક્ષાની વખતે પણ એકેકો મુદ્દો લઇને તે પેટાની કઈ કઈ હકીકતો છે તે જો પૂછવાની ટેવ રાખી હોય, તો છોકરાંઓને વિષયનું પ્રથક્કરણ અને ચોખી રીતે વિચાર કરતાં આવડે, અને એમ થયા પછી તેમને હરકોઈ પાઠ સમજવો અથવા યાદ રાખવો બહુ સહેલો માલમ પડશે.

પરીક્ષાનો વિષય એટલો બધો ઉપયોગી અને લાંબોછે કે તેને જુદોજ હવે પછી આપીશું.

उपशिक्षकोने सुचना.

१ वर्गना सामा मध्य भागे शिक्षके उभा रहेवुं.

अ. વર્ગની બેઠક સમાંતર પગથાર ઉપર હોય તો બહુ સારૂં. પગથારની છેલ્લી હાર ઉપર સમબાજુ ત્રિકોણ કાઢીએ, તો તેના શિરોબિંદુ આગળ શિક્ષકને ઉભા રહેવાનું સ્થાન આવે.

ब. ઉભા રહેવાનું કારણ એછે કે શરીરમાં જાગૃતિ રહે અને આખા વર્ગ ઉપર ધ્યાન અપાય. ઇંગ્લાંડમાં તો બધા શિક્ષકો આખો વખત ઉભાજ રહેછે, પણ જો આપણાથી એમ ન બની શકે તો તેમ કરવાની જરૂર નથી. તોપણ બને તેટલો વખત ઉભા રહેવું એ સારૂંછે. જ્યારે એટલો થાક લાગે કે શરીરમાં જાગૃતિ આવવાને બદલે આળસ પેદા થાય. ત્યારે બેશી જવું એજ બહેતરછે. યાદ રાખવું કે પલાંઠી વાળીને કે કોઈ એવી બીજી જંગલી રીતે તો કદાપિ પણ બેસવું નહિ, અને બને ત્યાંસુધી ઉભા રહેવા ઉપરજ લક્ષ રાખવું. જુવાન શિક્ષક લાગલાગટ એક કલાક, અને આખા દિવસમાં બધુ મળીને ત્રણ કલાક તો ઉભા રહેવાને શક્તિમાન હોવોજ જોઇએ એમ અમે ધારીએ છઇએ.

क શિક્ષકે વર્ગમાં ફરવું અથવા છોકરાની પાસે જઇને ઉભા રહેવું એ ઠીક નથી, એથી શિક્ષક ચોતરફ નજર કરી શકતો નથી, અને તેથી વર્ગમાં બરાબર બંદોબસ્ત રાખી શકાય નહિ. મધ્ય ભાગમાં ઉભા રહેવાનું

કારણજ એછે કે બધા છોકરાની ઉપર નજર તે કરી શકે, અને બધા છોકરા તેને જોઈ શકે.

ङ કાળું પાટીઉં એ મધ્ય સ્થળની પાસેજ મૂકેલું હોવું જોઇએ. તેની એક બાજુએજ શિક્ષકે ઉભા રહેવું.

२. दरेक वर्गमां काळु पाटीउं, चाकनो लखवा लायक कडको, अने लुछवानुं लगडुं, ए हमेशांज हाजर जोईए.

કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ કરવામાં શિક્ષકની ઘણીખરી ચતુરાઈ રહેલીછે. માટે દરેક શિક્ષકે જેમ બને તેમ એનો વધારે ઉપયોગ કરવો, અને સારી રીતે એનો ઉપયોગ કરતાં શીખવું. પાટીઉં તો બધા ભરે, પણ શી રીતે ભરવું એમાંજ ચતુરાઈ અને ફળ રહેલું છે.

३. शिक्षके वर्गनो बंदोबस्त राखवा उपर सौथी पहेलुं ध्यान आपवुं.

બંદોબસ્તના પેટામાં ચાર વાત આવી જાયછે:—૧. ચૂપકી ૨. પાઠમાં બધાનું ધ્યાન. ૩. હાજરી. ૪. શિક્ષકનું કહ્યું કરવું. अ વર્ગમાં શોરબકોર થાય એના જેવું બીજું કાંઈ પણ નુકસાન કરનાર કે શરમ ભરેલું નથી. એથી શિક્ષકની બીજી બધી આવડત પાણીમાં જાયછે, અને પાસેના વર્ગોને પણ હરકત કરેછે. છોકરાંઓને ચૂપ રાખવાને સારૂ આ નિયમ બહુ અગત્યના છે:—૧. શિક્ષકે પંડે મોટે સાદે બોલવું નહિ, ૨. એક કરતાં વધારે છોકરાને કોઈ પણ કારણસર (સર્વોક્ત જવાબ શિવાય) એક વખતે બોલવા દેવા નહિ. ૩. શિક્ષકે જાગૃતિ રાખવી, અને છોકરાંના કહેવા ઉપર હમેશાં ધ્યાન આપવું. ૪ શિક્ષકે કદી ભૂલવું નહિ કે ચૂપકી સૌથી વધારે અગત્યની છે.

ब છોકરા ચૂપ રહ્યા પછી વર્ગમાં જે કામ ચાલેછે તે ઉપર બધાનું ધ્યાન છે કે નહિ એ જાણવાની બહુજ જરૂરછે, કેમકે જો ધ્યાન નહિ આપે, તો શીખવવામાં શિક્ષક જેટલી ખંત તથા ચતુરાઈ રાખતો હશે તેનું કાંઈ પણ ફળ નહિ થાય. છોકરાંઓનું ધ્યાન ખેંચવાને માટે અને તેમને ચૂપ રાખવાને માટે શિક્ષકે રસિક રીતે પાઠ આપવા જોઇએ. ઘણું કરીને તો છોકરાંને પાઠમાં રસ ન લાગવાથીજ શોર કરેછે અથવા આડું અવળું જોયછે અર્થાત્:—એમાં બહુધા તો શિક્ષકનોજ વાંક હોયછે. તોપણ

વખતે રમતીઆળ છોકરા રસિક પાઠનો પણ અનાદર કરે. માટે શિક્ષકે ઘડીએ ઘડીએ એવા છોકરાઓને છેલ્લો શબ્દ અથવા બીજાને પૂછેલા પ્રશ્નનો જવાબ પૂછીને જોવું કે તેઓ ધ્યાન આપે છે કે નહિ, અને ધ્યાન નહિ આપનારને ઘટતી શિક્ષા કદી પણ કરવાને ભૂલવું નહિ.

क વર્ગમાં હમેશાં બધા ઘણું કરીને હાજર રહે એ બાબત ખંત રાખવી જોઇએ. તેમજ તે વેળાસર આવે એ પણ એટલુંજ અગત્યનુંછે. મોડા આવનારને વર્ગની હેઠે બેસાડી મૂકવા એ એક સાધારણ રીતે સારો ઉપાયછે. તેમજ નિશાળમાં હાજર થયા પછી કામ ચાલતી વખતે પિશાબ પાણીની રજા માગ્યા કરે એ ઠીક નહિ. બને ત્યાંસુધી બધાને એવા કામ સારૂ અમુક વખતે ભેગીજ રજા આપવી એ બહુ સારૂંછે. ક્ષણે ક્ષણે વર્ગમાં કોઈ છોકરો રજા લેવા આવે એમ તો કદી બનવુંજ ન જોઇએ.

ड શિક્ષક જે કહે તે પ્રમાણે બાળકોએ ખૂશીથી કરવું જોઇએ. શિક્ષકના સામી તકરાર કોઈ કરે, તો તે ઉપરથી માલમ પડેછે કે તેને વર્ગનો બંદોબસ્ત રાખતાં આવડતો નથી.

૪. શિક્ષકે ભય કરતાં માયાવડે છોકરાંને વશ કરવા તરફ વધારે કાળજી રાખવી.

ભયથી ઘણું તો માત્ર ઉપરનોજ બંદોબસ્ત રાખી શકાય છે, પણ બાળકો મનમાં શિક્ષકની વિરૂદ્ધજ રહેછે. માયાથી તે તેને વશ થઈ જાય છે. માયાથી જે વર્ગમાં બંદોબસ્ત રખાયછે તે વધારે સારો અને ખરો જાણવો.

ભયનો કાંઈજ ઉપયોગ ન કરવો એમ કહેવાની મતલબ નથી. પણ તે જેમ થોડો થાય તેમ વધારે સારૂં. ભયનો ઉપયોગ કરવો પડે ત્યાં પણ બાળકને મારવાની તો અમે ઉપશિક્ષકોને મનાઈજ કરીએ છઇએ. એથી ઉતરતી શિક્ષા તેઓને કરવાની છૂટ આપીએ છઇએ, પણ તે વખતેજ અને બહુ વિચાર કરીને કરવી જોઇએ.

વર્ગનો બંદોબસ્ત રાખતાં આવડવો એ મોટી કળાછે, અને તે શિક્ષકને ધીમે ધીમે આવડશે,

૫. શિક્ષકે શીખવવાના પાઠ તૈયાર કરી આવવા જોઈએ.

આગલે દહાડે ઘેર વિચાર કરી જોવો કે કાલે આપણે શું શું શીખવવું છે, તે શી રીતે શીખવી શકાશે. અને પછી તેની નોંધ તૈયાર કરવી.

જો પોતાને કોઈ વિષય કેમ શીખવવો તેની સમજ ન પડે તો મહેતાજીને પૂછી જોવું, અને તેની સલાહ લઇને નોંધ તૈયાર કરવી.

નિશાળમાં કામ ચલાવવા પહેલાં સઘળા ઉપશિક્ષકોએ ઘેરથી તૈયાર કરી આણેલી નોંધો મહેતાજીને સ્વાધીન કરવી જોઇએ. મહેતાજી તે નોંધમાં ભૂલ હશે તે બતાવશે, અને તે પ્રમાણે શીખવેછે કે નહિ તે પણ જોશે.

૬. પાઠ આપતી વેળા ઉત્સાહ ભરેલી ધમક રાખવી, પણ બાવરા થઈ જવું નહિ.

કેટલાક નઠારા મહેતાજીને ભણાવવાના કામ ઉપર અભાવ અને કંટાળો હોયછે, અને તેથી તે જે કામ કરેછે તે જાણે તેને મારવા કાઢ્યા હોય તેવી રીતે કરે છે. તેમ તો તમારામાંનો કોઈ પણ નહિ કરે એ મને નિશ્ચય છે, કેમકે તમારે મોટામાં મોટુ અહિંયા શીખવવાનુંજ શિક્ષણ કળાછે. તેથી આશાછે કે તમે ભણાવવાના કામમાં હોંસ અને ખંત રાખશોજ. તે છતાં આટલું કહેવાની જરૂર છે, કે કેટલાક ઘણી ખંત તથા હોંસ હોયછે, તોપણ તેની ઢબ એવી માંદી અને ઠંડી હોયછે કે તેથી બાળકોને કાંઈ પણ રસ લાગતો નથી, અને જોનાર પણ ધારેછે કે શિક્ષકમાં કાંઈ હોંસ કે દમ નથી. માટે હમેશાં શીખવવાની રીતનો મૂળથીજ ઉત્સાહી અને ધમકભરેલી રાખવી. ધીમે ધીમે અભ્યાસથી એ રીત તમને સ્વાભાવિક થઈ જશે અને પછી કાંઈ મહેનત નહિ પડે. તેમજ મૂળથી જો શીખવવાની રીત મોળી પડી જશે, તો પછીથી તે છોડવી બહુ અઘરી પડશે, અને તે નહિ છૂટે ત્યાં સુધી નિશાળમાં કે લોકોમાં તમને કદી જશ મળશે નહિ.

કેટલાક ઉત્સાહી ધમક રાખવા જતાં બહુ ગાભરા થઈ જાય છે. મોટા ઘાટા કાઢે છે, ઝપટથી બોલ્યા જાય છે, અને પોતે શું પૂછે છે કે છોકરા શું જવાબ દેછે તેનું તેને બરાબર ભાન રહેતું નથી. વખતે તો તે છેક બેભાનજ થઇ જાય છે. એવા શિક્ષણથી કાંઈ પણ ફાયદો થતો નથી, પણ માત્ર સઘળે હાંસિ થાય છે. માટે ધીરજ એ ઉત્સાહના જેટલીજ ઉપયોગની છે. ઉત્સાહ અને ધીરજ એ બંને જ્યારે સરખા પ્રમાણમાં મળેછે ત્યારેજ ઉત્તમ પ્રકારની ધમક ઉત્પન્ન થાય છે.

મતલબ એ કે શીખવવામાં ચપળતા રાખવી, પણ ગભરાઈ જવું નહિ. ઉતાવળ વિનાનો શિક્ષક માંદા જેવો દેખાય છે, અને જો ઉતાવળની સાથે તેનામાં ધીરજ નહિ હોય તો વખતે તે છેક ગાંડા જેવોજ દેખાશે. અભ્યાસથી એ બને ગુણ પ્રાપ્ત થાયછે.

૭. शिक्षके ज बोलवु ते शुद्ध भाषामांज बोलवुं.

અશુદ્ધ બોલનારો શિક્ષક મૂર્ખ ગણાય છે. શુદ્ધ શબ્દ કયાછે અને કયા શબ્દ ગામડીયા કે પ્રાંતભેદના દોષવાળા છે તે શુદ્ધ ગૂજરાતી પુસ્તકોના અભ્યાસથી માલમ પડે છે. તોપણ ઘણીવાર ઉપશિક્ષકો ખોટી ટેવને લીધે શુદ્ધરૂપ જાણવા છતાં અશુદ્ધ બોલેછે એવી એ ફિકરાઇ કદી રાખવી નહિ, અને પોતાના ઉચ્ચાર ઉપર હમેશાં લક્ષ રાખવું.

૮. वर्गमां बोलवा चालवानी रीत मीठाश भरेली जोईए.

કેટલાક શિક્ષકો વર્ગમાં મોટો ઘોઘળો કાઢીને બોલ્યા જાયછે, અને ધમકાવતા હોય તેવી ઢપથીજ પ્રશ્ન પૂછેછે. એ બહુ ખોટુંછે. બધાથી સંભળાય અને સાફ દેખાય એવી રીતે બોલવું, પણ તેથી વધારે ઘાંટો કદી પણ કાઢવો નહિ. આ દોષને લીધેજ ઘણા શિક્ષકોને ક્ષયી રોગ થાય છે. તેમ ધમકાવીને તો કોઇ છોકરાને જરૂર વિના કાંઇ કહેવુંજ નહિ, બોલાવવાની રીત માન તથા પ્રેમ ભરેલી રાખવાથી બાળકના ચિત્ત પ્રફુલ્લિત થાય છે. આપણે સમજાવીએ તે જલદીથી સમજે છે, અને આપણને કાળ જેવા ગણવાને બદલે માયા રાખે છે.

૯. पाठ एवी रीते आपवो के भणनारने रस लागे.

રસ લાગ્યા વિના બાળકના ચિત્ત પાઠમાં બળાત્કારે કદી પણ ચોંટવાનાં નથી. શીખવવાનું ઘણું ખરૂં ફળ પાઠ રસિક કરતાં શિક્ષકને કેટલે દરજ્જે આવડે છે તેના ઉપરજ આધાર રાખે છે. જે શિક્ષક પોતાના પાઠ રસિક કરી જાણેછે તેનામાં આવડત ઓછી હોયછે, તોપણ તેનો વર્ગ પરીક્ષામાં સારો નીકળે છે, અને તે જાતે આગળ જતાં સારો શિક્ષક થાય છે.

પાઠ રસિક કરવાનો મુખ્ય રસ્તો એ છે કે દૃષ્ટાંત તથા ઉદાહરણો ઘણાં તથા રોજ દીઠામાં આવતી હોય એવી વાતનાં આપવાં, તથા પાઠમાં જે જે નવી જાણવાજોગ ચીજોના નામ આવે તેનું પ્રદર્શન કરવું.

૧૦. सरकारी चोपडीओना आरंभमां घणुं करीने ते शी

रीते शीखववी ते समजावेलुं होयछे. तेनो अगाउथी अभ्यास करवो अने ते प्रमाणे शीखववानी खंत राखवी.

એ ઠેકાણે દરેક વિષય શીખવવાની સંપૂર્ણ રીત આપેલી છે એમ ન જાણવું. શીખવવાનું તો એક મોટું શાસ્ત્રછે અને તેમાંનું થોડું તમને ધીમે ધીમે શીખવવામાં આવશે. પણ તે પહેલાં તમને આ ચોપડીમાંની સૂચનાઓ ઘણી ઉપયોગી માલમ પડશે.

દરેક વિષય કેવી રીતે શીખવવા તે હવે પછી તમને વિસ્તારથી બતાવવામાં આવશે, અને કથિત પાઠ વખતે તમે તે પ્રત્યક્ષ જોશો.

११. सूचक अने व्याख्यान पद्धतिमां शो फेर छे ते चोखुं समजी राखवुं, अने बंने रीतिओ वापरवानो महावरो मेळववो.

१२. गमे ते पद्धतिए शीखवता हो, पण बधां छोकरां बराबर समजेछे के नहि तेनी पळेपळ मनमां चीवट राखवी.

પાઠ આપતી વેળા કદી પણ કઠણ શબ્દ વાપરવા નહિ. મોટી ઉમરનાને જે શબ્દ અથવા વાત સમજાય તે બાળકને પાહાડ જેવી લાગે છે એ કેટલાક શિક્ષકો બિલકુલ ભૂલી જાય છે. માટે ઉપર લખેલી સૂચના આપવાની બહુજ જરૂર છે. શિક્ષકે બાળકની બુદ્ધિ અને જ્ઞાનનો શીખવતી વેળા હમેશાં વિચાર કરવો, અને તે પ્રમાણે પોતાનું શિક્ષણરૂપી વાહાણ ચલાવવું.

१३. घणुं खरुं शीखववानुं काम प्रश्नोत्तर वडेज चलावुं जोइए.

પ્રશ્ન પૂછવામાં બહુ હોશીઆરી જોઇએ છીએ, એ કળા વિષે તમને આગળ વિસ્તારથી સમજાવવામાં આવશે.

१४. केळवणीनो हेतु ज्ञान आपवा करतां पण मननी सघळी शक्तिओने विस्तार पमाडवी ए वधारेछे.

કહે તો તે બતાવી ન દેતાં, તેની પાસેજ શોધી કઢાવવી. ૪. કાંઈ સમજવામાં અથવા જવાબ દેવામાં બાળક અટકી પડે, તો કાંઇક સહાયતા મળે એમ પ્રશ્નને ફેરવવો, પણ બધી અડચણ ખસેડી આપવી નહિ.

૧૯. शरीरनी, बुद्धिनी, तथा नीतिनी केळवणी उपर सखुंज ध्यान आपवुं.

કેટલાક મહેતાજીઓ માત્ર બાળકના મનમાં જ્ઞાન ભરવા ઉપરાંત બુદ્ધિની કેળવણીનો એ વિચાર રાખતા નથી, તો પછી તે શરીર તથા નીતિની કેળવણી ઉપર શું ધ્યાન આપે? પણ એ ત્રણે પ્રકારની કેળવણી એક સરખાજ ઉપયોગની છે, અને એમાંની એકે વીસરવી ન જોઇએ. શરીર વિના મન શું કરી શકેછે ? નીતિ વિનાનું માણસ તો જગતમાં પોતાને તથા બીજાને કેવળ દુઃખનુંજ કારણ છે.

માટે છોકરાની તનદુરસ્તી ઉપર હમેશાં ધ્યાન આપવું, અને તેમાં બિગાડ થાય એવું કાંઈ પણ કરવું નહિ.

છોકરાને હમેશા સાચું બોલવાની ટેવ પડાવવી, અને તેની સુઘડતા તથા રીતભાત ઉપર લક્ષ રાખવું. કોઇ પણ છોકરાના હાથ પગ કે મોં ગંદાં જોવામાં આવે તો તુર્તજ ધોઈ આવે એવી તાકીદ રાખવી, જો લૂગડાં મેલાં હોય, તો તે નદી કે કૂવે જાતે જઇને ધોવાની ભલામણ કરવી, અને ફાંટાં માલમ પડે તો તે સાંધતાં અથવા દોરો ભરતાં જાતે શીખવાની સૂચના કરવી.



वांचनपाठनी परीक्षा.

૧ वाक्यनी प्रथक्कृति प्रथम पूछवी, पण ते पूछतां सांकेतिक शब्दो वापरवा नहि.

વાક્યની પ્રથક્કૃતિ અથવા રચના વિચાર જાણ્યા વિના કોઈ પણ વાક્ય સમજાતું નથી. ઉદ્દેસ્ય, વિધેય, અને તે દરેકના વિવિધ સ્તુત્યર્થવાદ જાણ્યાથીજ વાક્યનો અર્થ ચોખો સમજાય છે. માટે વાક્યની પ્રથક્કૃતિ પૂછવી એ છોકરાને વાક્ય સમજાવવાનો અથવા તે સમજે છે કે નહિ તે જાણવાનો ખરો રસ્તો છે.

પણ આ ઉપરથી એમ ન સમજવું કે વ્યાકરણ શાસ્ત્રના શબ્દમાંજ એ પ્રથક્કૃતિ પૂછવી. ઘણે પગથીએ ભણનારા તો રચના વિચારના સાંકેતિક શબ્દ જાણતાજ નહિ હોય, અને જાણતા હોય તોપણ તે રીતે પૂછવાની જરૂર નથી. એ રીતે પૂછવાથી બાળકના મન ઉપર પડદો પડેછે અને ચોખું જ્ઞાન થતું નથી. રચના વિચાર જાણતા હોય, તો વખતે કર્ત્તા શું, ક્રિયાપદ શું, સ્તુત્યર્થ વાદ કયા કયા છે એમ પૂછી શકાય, પણ ઘણી વેળા તે નીચે બતાવી રીતેજ બધા વર્ગમાં પ્રથક્કૃતિ પૂછવી એ ઠીક છે.

કોણે કર્યું? શું કર્યું? ક્યારે કર્યું? કેમ કર્યું? ક્યાં કર્યું? શા માટે કર્યું? એ કેવો હતો? વગેરે પ્રશ્નો જો પૂછતાં આવડે તો રચના વિચાર સઘળો પૂછી શકાય અને તેમ પૂછવાથી વાક્ય સમજે છે કે નહિ તે બરાબર માલુમ પડે.

२. पेहेले पगथीए अवलोकन शक्तिने, बीजो तोलन तथा कल्पना शक्तिने अने त्रीजे* अगोचर तथा सामान्यकरण शक्तिने अनुसरता प्रश्नो विशेषे करिने पूछवा.

જેમ કે બીજી ચોપડીમાં સૂર્ય ચંદ્રનાં નામ આવે, તો તેઓ સંબંધી ખગોળ જ્ઞાન આપવા ન જવું, પણ તેઓ કેવા દેખાય છે, ક્યારે ઉગેછે વગેરે અવલોકન શક્તિથી જણાય એવી બાબતોજ તેમની પાસેથી કઢાવવી. તેમજ એવે ઠેકાણે ઋતુ શબ્દ આવે તો તેનાં કારણ' સમજાવવા' ન બેસવું, પણ દરેક ઋતુનાં ખાસ લક્ષણો શાં છે તેજ પૂછવાં.

તોપણ એ ત્રણ જાતના પ્રશ્ન હમેશાં જૂદા જૂદા પગથીઆને માટેજ રહેવા દેવા અથવા તેમ બની શકે છે એમ અમારો કહેવાનો અર્થ નથી. દરેક પગથીએ એ ત્રણે પ્રકાર ભળી જવાનાજ, અને તેમ થવુંજ જોઇએ, કેમકે બાળકમાં પણ થોડી ઘણી બધી શક્તિઓ રહેલી છે, પરંતુ એ નિયમની મતલબ એ છે કે જૂદી જૂદી જાતના પ્રશ્ન જે જૂદા જૂદા પગથીઆને અનુસરતા હોય તે પગથીએ તેજ જાતના વિશેષે કરીને પૂછવા.

પરીક્ષાના ઉદાહરણ.

ઉપર જે નિયમો પરીક્ષા લેવાને સારૂ આપ્યા તે બરાબર સમજાય

---

* Abstraction and generalization.

તેને સારૂ ઉદાહરણ દાખલ એ ત્રણ ટુંકા પરીક્ષપ્રશ્નના નમુના અમે અત્રે આપીએ છઇએ. વાંચતાં આવડે છે અને સમજુતીની બાબત પાઠ ચલાવવો છે એમ આ નોંધ તૈયાર કરતી વખત ધાર્યું છે.

ધારો કે નીચલા વર્ગમાં આ પ્રમાણે કોઈ છોકરાએ વાક્ય બરાબર વાંચ્યું,

कोईएक छोकरो सीममां बकरां चारतो हतो. तेणे एक दहाडो रमतमां अमथी बुमो पाडी जे ओ वाघ आव्यो ओ वाघ आव्यो.

કોણે બૂમ પાડી? **પેલા છોકરાએ.** એ છોકરાનું નામ શું? **નામતો ચોપડીમાં નથી આપ્યું.** ત્યારે ચોપડીમાં કેવો છોકરો કહ્યો છે? **કોઈએક છોકરો.** એ છોકરો શું કરતો હતો? **બકરાં ચારતો હતો.** બકરાં તમે દીઠાં છે? તેને કેટલા પગ હોય છે? **ચાર** કેવા રંગના હોય છે? **ધોળા કે કાળા.** બકરાં કેમ બોલે છે? બેંએં. એ પ્રમાણે કોઇને બરાબર બોલતાં આવડે છે? કોઈ છોકરો બોલી બતાવે છે. (આમ કરવાથી વર્ગમાં હસાહસ થઈ રહેશે અને છોકરાઓનો બધો થાક ઉતરી જશે) ઠીક, પણ લોકો બકરાંને પાળતાં શું કામ હશે? **તે દૂધ આપેછે.** એ આપણને દૂધ આપે તેમ આપણે એને કાંઈ આપવું પડતું હશે ખરૂં કે? **જવાબ નહિ.** બધા લોક બકરાં કે ગાય કેમ નહિ પાળતા હોય? **તેને ખવડાવવાને પૈસા જોઈએ છીએ.** પૈસા શું કામ જોઇએ? **ઘાસ લાવવું પડે** બીજું કાંઈ? **દાણો નાંખવો પડે.** વારૂ એટલું કર્યાથી પણ એનું પૂરૂ પેટ ભરાય કે? **ના, ચરવા મૂકવી પડે.** બકરાં શિવાય બીજા કોઈ જનાવરને ચરવા જતાં તમે જોયા છે? **હા સાહેબ, ગાય, ભેંસ, ઘેટાં.** એ ગાય ભેંસની જોડે કોણ હોય છે? **ગોવાળીઓ.** ત્યારે આ છોકરો કોણ હશે એ તમને સૂઝે છે? **ગોવાળીઓ.** ઠીક, એ બકરાંનો ગોવાળ હતો. એ સીમમાં બકરાં—ચારતો હતો. ચરાવવું એટલે શું? **ચરાવવું.** ચરાવવું એટલે શું? **બકરાં ચરે તે.** એતો ખરૂં, પણ એ છોકરો ચરતો હતો એમ કહેવાય? **ના. ત્યારે તો છોકરો ચરતો હતો એમ થઈ જાય.** ઠીક, ચરવું એટલે? **ઘાસ ખાવું.** ત્યારે છોકરો ચરતો હતો એમ કહીએ તો શો અર્થ થઈ જાય? **છોકરો ઘાસ ખાતો હતો.** બરાબર, જોયું? ચારતો હતો એમાંથી એક કાનો કાઢી નાખી ચરતો હતો એમ કહેતાં કેવો ઉંધો હસવા જેવો અર્થ

થઈ જાય છે. માટે તમે વાંચવામાં કે લખવામાં કાનામાત્ર ઉપર બહુ ધ્યાન રાખજો.

એ છોકરો ક્યાં બકરાં ચારતો હતો? **સીમમાં.** સીમ કોને કહે છે? **ગામની બહાર છૂટી જમીન પડી હોય તે.** ત્યાં શું કામ લઈ ગયો હશે? **ત્યાં ઘાસ બહુ ઉગેલુ હોય.** સીમમાં એક દહાડો એણે શું કર્યું? **વાઘ આવ્યો વાઘ આવ્યો એમ બૂમ પાડી.** કોણે બૂમ પાડી? **એ છોકરાએ** કયા છોકરાએ? **ગોવાળીઆના છોકરાએ.** કેવી બૂમ પાડી? **ઓ વાઘ આવ્યો ઓ વાઘ આવ્યો.** વાઘ તમે દીઠો છે? જુઓ, તમને હું એનું આ ચિત્ર દેખાડું, એનો રંગ કેવો હોય છે? **પીળો.** તે ઉપર શું હોય છે? **કાળા પટા.** એ રંગ કેવો દેખાય છે? **સારો** ત્યારે માણસો એને જોવાને ચાહાતા બહુ હશે? **ના.** કેમ? **એતો મારી નાખે એવોછે.** એને જોઇને માણસને શું થાય છે? **બીક લાગેછે.** છોકરાએ ત્યારે એ બૂમ શા માટે પાડી હતી? **બીક લાગી તેથી.** ના. ચોપડી ધ્યાન દઇને ફરીને વાંચો. **ના, સાહેબ, એણેતો અમથી બૂમ પાડી હતી.** અમથી બૂમ તે કેવી? **નકામી.** ત્યારે વાઘ આવેલો ખરો કે, નહિ? **ના.** ત્યારે બૂમ પાડવાની મતલબ શી? **લોકોની મશ્કરી કરવી.** એમાં લોકોની મશ્કરી કેમ થઈ? **લોકો બિચારા દોડતા દોડતા આવે, અને પછી વાઘ ન જોય ત્યારે નકામો ધક્કો ખાઇને પાછા જાય?** પણ એણે કેમ જાણ્યું કે લોકો આવશે? **લોકોતો જિવ બચાવવાને આવે.** કોનો જિવ? **એ છોકરાનો.** બીજા કોનો? **બકરાંનો.** એ છોકરાનો અને બકરાંનો જિવ બચાવવાનું લોકોને શું કામ હતું? સાહેબ, માણસને દયા આવ્યા વિના ન રહે. એ માણસમાં ગુણછે તે સારો કે નઠારો? **બહુ સારો.** ત્યારે તમે રમતાહો તેમાં કોઈ પડી જાય, તો બીજાએ શું કરવું જોઇએ? **તેની પાસે જઈને ઉઠાડવો. આશા-નાવાશના કરવી.** એમ ન કરતાં કોઈ છોકરો ઉભો જોયા કરે તો તે કેવો જાણવો? **બહુ નઠારો.** તેના ઉપર બીજા છોકરા હેત રાખે ખરા કે? **ના.** ત્યારે પાસેના ખેતરમાંથી જે લોક દોડી આવ્યા તે કેવા જાણવા? **સારા.** એ ભરવાડનો છોકરો કેવો? **નઠારો, બહુ નઠારો.** કેમ? **જૂઠું બોલ્યો.** જૂઠું તે કેવો? **નઠારો.** એ શું કામ જૂઠું બોલ્યો હતો? **મશ્કરી કરવાને.** કોની? **એને મદદ કરવાને જે આવ્યા હતા તેની.** આપણને દયાથી મદદ કરવા આવે તેનીજ આપણે મશ્કરી કરીએ એ કેવો ગુણ?

બહુજ નઠારો એવાં કામ જોઇને પરમેશ્વર રાજી થાય ખરો કે ? **ના !** **બહુ ગુસ્સે થાય.** પરમેશ્વર ગુસ્સે થાય એવાં નઠારાં કામ કરીએ તો આખરે **આપણી બહુ ખરાબી થાય.**. હવે તમે આ પાઠમાં જોશો કે એ છોકરાને પોતાના પાપી કામનું કેવું ફળ મળ્યું.

ઉદાહરણ ૨ જું.

ધારોકે છઠી ચોપડીમાંનો પાઠ ૧૧૦ મો (સેનાપતિ વાશિંગટનને) વર્ગમાં શીખવવાનો છે. પ્રથમ વાશિંગ્ટન શબ્દનો ઉચ્ચાર તથા જોડણી બધાના મનમાં ઠસાવવી કેમકે એમાં ભૂલ કરવાનો ઘણો સંભવ છે. વંચાવવા માંડ્યા.

દુનિયાંનો નકસો હાજર રાખી નીચે પ્રમાણે પૂછી વિશેષ જ્ઞાન આપવું.

વાશિંગ્ટન કોણ હતો? **સેનાપતિ.** એ શબ્દના ભાગ પાડો અને અર્થ સમજાવો ? **સેના એટલે લશ્કર, અને પતિ એટલે ધણી.** સામટો અર્થ? **લશ્કરનો ધણી.** એટલે? **સરદાર.** સરદાર કઈ ભાષાનો શબ્દ છે? **ફારસી.** ઇંગ્રેજીમાં સરદારને શું કહેછે તે કોઈ જાણેછે? બ્રિટિશ ઇંડિયાના ઇતિહાસમાં ઘણીવાર એ શબ્દ આવી ગયો છે. યાદ કરો. **જનરલ.** બરાબર. સંસ્કૃતમાં જનરલને શું કહે? એ શબ્દ આ પાઠમાંજ છે. **સેનાપતિ.** આ પાઠ કયા જનરલ વિષેનો છે? **જનરલ વાશિંગ્ટન.** એ કોનો સરદાર હતો? **સ્વતન્ત્ર સંસ્થાનનો.** સ્વતંત્ર સંસ્થાન આ નકસામાં બતાવો. (બતાવે છે). અહિંયા કઈ જાતના લોક રહેછે? **અમેરિકન.** અમેરિકામાં રહે તે બધા અમેરિકન કહેવાય એ રીતે તમે કહ્યું તે ખરૂં, પણ મારો અર્થ પૂછવાનો અર્થ એછે કે અહિંયા વસેછે તે, લોક કઈ જાતના છે. **ઇંડિયન.** ના, ઇંડિયન તો થોડાજ છે. હાલ અમેરિકા ખંડમાંથી એ મૂલવતનીઓની વસ્તી ઓછી થઈ ગઈ છે અને તેની જગો ઉપર—**યુરોપીઅન લોકો આવીને વસેલા છે.** બરાબર, ત્યારે સ્વતંત્ર સંસ્થાનમાં કઈ જાતના યૂરોપિઅનો વસ્યા છે? **કોઈ ઠેકાણે મેં વાંચ્યું હતું કે ત્યાં ઇંગ્રેજની જાતનાજ લોકો જઇને વસેલા છે.** શાબાસ, પરચૂરણ વાંચેલું આવે પ્રસંગે ખપ લાગેછે. સ્વતંત્ર સંસ્થાનના ઘણાખરા લોકો ઇંગ્રેજી જાતના છે, અને તેઓની બોલી, ધર્મ તથા રીત ભાત સરખાંજ છે. સરખાંજ કેમ હશે? **કેમકે મૂળ ઇંગ્લાંડથી આવેલા છે.** ઠીક. સ્વતંત્ર સંસ્થાનમાં રાજ કોનું ચાલે છે? **ઇંગ્લાંડનું.** ના.

વગર જાણે ઠોકવું એ બહુ ખોટી ટેવ છે. પ્રથમ અહિંયા આવીને વસ્યા ત્યારે તેમ હતું ખરૂં પણ હાલ નથી. સ્વતંત્ર દેશ કોને કહેછે તે તમે જાણો છો? **પરદેશી લોકનું રાજ ન હોય તે.** જ્યાં પરદેશીનો અમલ ચાલતો હોય તે મુલુક કેવો કહેવાય? **પરતંત્ર.** પરતંત્રથી ઉલટો શબ્દ શો? **સ્વતંત્ર.** એના ભાગ પાડો. સ્વ એટલે પોતે અને તંત્ર એટલે તાબે અથવા બંધાએલે; ત્યારે એ સંસ્થાનોને સ્વતંત્ર કેમ કહેતા હશે? **કેમકે પહેલાં ઇંગ્લાંડને તાબે હતા પણ હાલ કોઈ પરદેશીને તાબે નથી.** એ કયારે અને શી રીતે સ્વતંત્ર થયા તે જાણોછો? સાંભળો, હુંજ કહું. ઇંગ્લાંડથી અસલ આવેલા એટલે તેઓ ઘણા વર્ષ સુધીતો ત્યાંનાજ રાજાને તાબે સ્વાભાવિક રીતે રહ્યા. પણ તમે જાણોછો કે ઇંગ્લાંડમાં એવો ધારો છે કે લોકો પસંદ કરીને મોકલે તે લોકો જે કાયદા બાંધે તે પ્રમાણેજ રાજાથી અમલ થઈ શકે છે. એવા પસંદ કરેલા ગૃહસ્થોની સભાને પાર્લામેંટ કહેછે. હવે અમેરિકાના ઇંગ્રેજોએ કહ્યું કે અમારી તર્ફના માણસો તમે પાર્લામેંટમાં કેમ બોલાવતાં નથી, એ બાબત અરજીઓ અને તકરાર ઘણા વર્ષો સુધી ચાલી, પણ ઇંગ્લાંડના લોકોએ તેમને ગાંઠયા નહિ. એવા વખતમાં અમેરિકનો ઉપર એક વેરો (ઈન્કમટેક્સ) નાંખ્યો ત્યારે એ લોકોએ કહ્યું કે જ્યાં સુધી અમારી તર્ફના માણસ બોલાવ્યા નથી, અને તેમણે એ બાબતમાં સંમતિ આપી નથી ત્યાં સુધી અમે એ કર આપનાર નથી. રાજાએ તાણ કરી, અને તેથી મોટું બંડ ઉઠયું. સાત વર્ષ ઈ. સ. ૧૭૭૬ થી ૧૭૮૩ સુધી ભારે લડાઈ ચાલી. પરિણામે ઇંગ્લાંડની હાર થઈ અને અમેરિકનો જિત્યા. તેમણે ઇંગ્લાંડની ઝૂંસરી ફેંકી દીધી અને પોતાના મુલકનું નામ સ્વતંત્ર સંસ્થાન પાડયું, હાલ ભૂગોળમાં સ્વતંત્ર સંસ્થાનને શું કહે છે? **યુનૈટેડસ્ટેટ્સ.** ઠીક, એનો અર્થ જોડાએલાં સંસ્થાન એવો થાયછે? (ઉપર જે હકીકત આપી તે એ ચાર પ્રશ્ન પૂછીને છોકરા સમજ્યા છે કે નહિ તે તપાસી જોવું અને પાકું કરાવવું.)

ઇંગ્લાંડના રાજાથી સ્વતંત્ર થવા પછી યુનૈટેડસ્ટેટસના લોકોએ રાજનો બંદોબસ્ત શો કર્યો તે કોઈ જાણે છે? **પોતાના દેશનો કોઈ રાજા કર્યો હશે.** હા, એ પણ એક રસ્તો છે, પણ એ લોકોએ તો તેમ કર્યું નહિ. રાજાના રાજ સિવાય બીજી જાતનું રાજ કાંઈ? **હા સાહેબ પ્રજાસત્તાક રાજ.** શાબાસ. પ્રજાસત્તાક રાજ એટલે શું? **જ્યાં રાજાવિના**

લોકો પોતાની મેળેજ રાજ ચલાવે તે. બરાબર, પણ બધા લોકો ધંધો રોજગાર કરે કે રાજ ચલાવવા જાય? **લોકો પોતાની તર્ફના માણસો પસંદ કરે તેજ રાજતો ચલાવે.** એમ પસંદ થએલા માણસોની સભાને અમેરિકામાં શું કહેછે? **પાર્લમેંટ,** ના, પાર્લમેંટતો ગ્રેટબ્રિટનની રાજસભાને કહેછે ખરા. સાંભળો અમેરિકામાં રાજસભાને સેનેટ કહેછે. બધા જોડે બોલો; શું કહેછે? **સેનેટ,** અસલ રોમમાં જ્યારે પ્રજાસત્તાક રાજ હતું ત્યારે તેની રાજ સભાને પણ—**સેનેટ કેહતા હતા.** અમેરિકાની સેનેટના ઉપરીને શું કહેછે? આ પાઠમાંજ તે બોલ આવેલો છે. **પ્રમુખ.** બરાબર પ્રમુખને ઇંગ્રેજીમાં પ્રેસિડંટ કહેછે. પ્રમુખ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ? **પ્ર એટલે આગળ અને મુખ એટલે મોઢું,** સભાના મોઢા આગળ એટલે મોખરે જે હોય તેને—**પ્રમુખ કહેછે.**

(હવે પહેલી કલમ વંચાવે છે.) ધારો કે બરાબર વાંચી. ત્યાર પછી.

તમે વાંચ્યું તેમાં કયા બે માણસની વાત આવે છે? **વોશિંગ્ટન અને તેના દોસ્તદારની.** એ દોસ્તદાર કોણ હતો? **ત્યાંનો મુખ્ય અધિકારી.** હેં! દોસ્તદાર મુખ્ય અધિકારી હતો? હા, **ચોપડીમાં એમજ કહ્યુંછે (એમ કહી પહેલું વાકય વાંચે છે)** એ વાક્યનો અર્થ એમ થાય ખરો, પણ તમે બધો પાઠ વાંચી આવ્યા છો કે નહિ? **હા સાહેબ.** ત્યારે એ પાઠમાં નોકરી આપવાની વાત છે તે કોને? વાશિંગ્ટનને કે તેના દોસ્તદારને? કે **એના દોસ્તદારને આપવાની.** એ આપવાની કોના હાથમાં હતી? **વાશિંગ્ટનના.** ત્યારે જે નોકરી આપે તે મુખ્ય અધિકારી હોય કે લે તે હોય? **ના, ના! સાહેબ, મુખ્ય અધિકારીતો વાશિંગ્ટનજ હતો.** ઠીક. ત્યારે પહેલું વાકય તમે ફરીથી વાંચો (વાંચેછે.) હા, હવે એ બરાબર વાંચ્યું. મૂળ તમે વાંચ્યું ત્યાંથીજ મને લાગતું હતું કે તમે અર્થ ઊંધો સમજતા હશો. પણ વાકયની રચનામાં પણ ખોડ છે કે એવા બે અર્થ થઈ શકેછે. કોઈ એને સુધારી શકોછો? **હા, મુખ્ય અધિકારી વાશિંગ્ટનને એક મિત્ર હતો.** બરાબર, અને અમેરિકાના સ્વતંત્ર સંસ્થાનમાં છે તેને ઠેકાણે પણ સંસ્થાનના કરીએ તો વધારે સારૂં. હવે બે અર્થ થઈ શકે ખરા? ના. ત્યારે એ મિત્ર કોણ હતો? **મુખ્ય અધિકારી નહિ.** એ શું નહિ હતો એમ હું પૂછતો નથી, પણ એ કોણ હતો તે પૂછુંછું. કેમ, કોઇને સૂઝતું નથી? શી નોકરી કરતો હતો તે પાઠમાં કોઈ ઠેકાણે નથી કહ્યું?

સિપાઈગીરીની. ઠીક, ત્યારે એ કોણ હતો? **સિપાઈ.** વૉશિંગ્ટન કોણ હતો? **મુખ્ય અધિકારી.** અમેરિકામાં મુખ્ય અધિકારીને શું કહેછે? **પ્રમુખ.** ત્યારે વાશિંગ્ટન તે સેનાપતિ હતો કે મુખ્ય અધિકારી હતો? બંને **હોય એમ જણાયછે.** એ વાત તો ખરી, પણ એકજ વખતે સેનાપતિ અને પ્રમુખ હોઈ શકે? સેનાપતિ કયારે હશે અને પ્રમુખ કયારે થએલો? **જ્યારે ઇંગ્લાંડની સાથે લડાઈ ચાલી ત્યારે સેનાપતિ અને પ્રજાસત્તાક રાજ થયું ત્યારે પ્રમુખ થયો હશે.** બરાબર, ઠીક તર્ક દોડાવ્યો. ત્યારે આ વેળા વાશિંગ્ટન કોણ હતો? **પ્રમુખ.** એનો મિત્ર કોણ હતો? **સિપાઈ.** પણ હું પૂછુંછું કે પ્રમુખ જેવા માણસે એક સિપાઈ સાથે તે શું દોસ્તી કીધી હશે? **એના ઘરનું કામ કરતો હતો તેથી.** શું! આપણા ઘરનું કામ કરે માટે તે દોસ્તદાર કહેવાય કે? દોસ્તી કોની કોની વચ્ચે કહેવાય? **બરોબરીઆ વચ્ચે.** ત્યારે આ સિપાઈગીરી કરનારને દોસ્તદાર કેમ કહ્યો છે? **સિપાઈગીરીના કામમાં મોટો ઓધેદાર હશે.** બરાબર સિપાઈ એટલે લડવાનો ધંધો કરે તે. પછી તે મોટો હોય કે નાનો હોય. હાઈદર, વેલિંગટન, વગેરે સિપાઈ હતા એમ કહી શકાય. સિપાહી કઈ ભાષાનો શબ્દ છે તે જાણોછો? તુર્કી, અને એનો અર્થ લડવૈયો એટલોજ થાયછે. ત્યારે આ મિત્ર સિપાઈ હતો એમ કહ્યું ત્યાં શું સમજવું? **લશ્કરીખાતાનો કોઈ મોટો અમલદાર.** એને વાશિંગ્ટન સાથે કયારથી દોસ્તી હતી? **બ્રિટીશ લોકો સાથે લડાઈ થઈ ત્યારથી.** તે વેળા એ કયાં હતો? **લશ્કરમાં એની સાથેજ.** બે દેશ વચ્ચે લડાઈ પતે તેને શું કહે? **સલાહ***
ત્યારે ઇંગ્લાંડ સાથે સલાહ થઈ તે વેળા તો એ બંને મિત્રો છુટા પડ્યા હશે? **ના.** એ બંને સાથેજ રહ્યા. **રોજનો સોબતી એટલે?** રોજ સાથે ને સાથે રહે તે.

વારુ, ત્યારે આટલી બધી દોસ્તી હતી એટલે એને વાશિંગ્ટને તે જગા આપી હશે? **ના સાહેબ.** કેમ? **તેનામાં કારભાર કરવાના ગુણ નહોતા.** એટલે? **એનામાં કાંઈ ઝાઝી બુદ્ધિ નહોતી.** ત્યારે એ લશ્કરનો અમલદાર કેમ થયો હશે? **લશ્કરી કામમાં કાંઈ એટલી બુદ્ધિ જોઈતી**

---

*સલાહની વેળાએ તેનો રોજનો સોબતી હતો એ વાક્યમાં સલાહ શબ્દના અર્થ ઘણા છોકરા ઉલટો સમજે છે તેથી શિક્ષકે એ ઉપર વિશેષ લક્ષ રાખવું.

નથી. શું! પ્લાસીની લડાઈમાં ક્લાઈવની જગો ઉપર ગમે તે હોત, તોપણ ઇંગ્રેજ લોકો જીતતજ કે? **ના.** સરદારમાં બુદ્ધિતો જોઇએ. ત્યારે એમ કેમ કહોછો કે લશ્કરી કામમાં ઓછી બુદ્ધિ જોઇએ છે? એજ ક્લાઇવ જ્યારે વેપારી ખાતામાં હતો ત્યારે કેવો ગણાતો હતો? **નઠારો.** લશ્કરી ખાતામાં કેવો ગણાયો? **બહુજ સારો** તેમજ લશ્કરી ખાતામાં નઠારો ગણાતો હોય પણ વેપારી ખાતામાં જાય તો વખતે તે—**સારો ગણાય.** બરાબર, દરેક કામમાં જુદી જાતની બુદ્ધિ જોઇએ છે. એક માણસની એક કામમાં બુદ્ધિ ચાલે અને બીજામાં ન ચાલે; આ વાશિંગ્ટનના મિત્રની કયા કામમાં બુદ્ધિ ઠીક ચાલે એવી નહોતી? **કારભાર કરવામાં.** માટે એનામાં બુદ્ધિ નહોતી એમ કહેવાય કે? **ના.** કયા કામમાં સારી ચાલતી હશે? **લશ્કરી કામમાં.** જેની લશ્કરી કામમાં બુદ્ધિ ચાલતી ન હોય તેને લશ્કરી કામ સોંપીએ તો શું થાય? **લશ્કર આર્યું જાય.** જેની બુદ્ધિ રાજ-કારભારમાં ન ચાલતી હોય તેને કારભાર સોંપીએ તો—તે **બરાબર ન ચાલી શકે.** રાજકારભાર બરાબર ન ચાલે ત્યારે દેશમાં શું ચાલે? **જુલમ, ગેરઈનસાફ.** તેથી કોને નુકસાન થાય? **બધાં લોકને.** એ બધાં દુઃખનું મૂળ કારણ જોઇએ તો શું? જેનામાં રાજકારભાર ચલાવવાની બુદ્ધિ ન હોય તેને સોંપવો એજ? એમ કોઈ અધિકારી કરે તો કેવો કહેવાય? **નઠારો.** તેથી કોને નુકસાન થાય? **બધા લોકને.** ત્યારે અમલદારનો ખરો ધર્મ શો છે! **જેને જે લાયક હોય તેજ કામ સોંપવું.** એમ ન કરે તે કેવો કહેવાય? **પક્ષપાતી.** પક્ષપાત એ ગુણ કેવો? **નઠારો.** દુનિયાને નુકસાન કરનારો.

ત્યારે લોકોએ કેમ ધાર્યું કે વાશિંગ્ટન એ જગા એને આપશે? **કેમકે એના ઘરના કામમાં ઘણો ઉપયોગી માણસ હતો.** ઉપયોગી એટલે? **કામમાં આવે એવો.** એમ ધારવાનું બીજું પણ કાંઈ કારણ કહ્યું છે? શું? **એણે લશ્કરી ખાતામાં નોકરી કરી હતી.** તેમાં આ નો-કરી શું કામ આવે? **રાજનો જૂનો અને ખરી વખતનો નોકર જાણી.** ઠીક. હવે હું તમને કેટલાક શબ્દ પૂછુંછું. સંસ્થાન, અધિકારી, ઉપયોગી, મહેરબાની, ખૂશમિજાજ એની વ્યુત્પત્તિ? પગાર એ કઈ ભાષાનો શબ્દ છે? મળતાવડાથી ઉલટો શબ્દ? ખૂશમિજાજને માટે સંસ્કૃત શબ્દ? નકાર એટલે? બ્રિટિશ કયા વર્ગનો શબ્દ છે? કયા નામ ઉપરથી નીકળ્યો છે?

અમેરિકા નામ શા ઉપરથી પડ્યું? તેની ચાલ આગળ પડવાની હદી એટલે શું? (આ જવાબ સહેલા જાણી અહિયાં લખ્યા નથી,)

—<>—

कविता शीखववानी रीत.

१. कविता ए वांचननोज भेदछे तेथी वांचन शीखववाना सघळा नियमो ए शीखववाने पण लागु पडे छे.

गद्य અને એ, વાણીનાં બે રૂપ છે, અને તે ભણનારને સરખાંજ અગત્યનાં છે. વાંચનમાં ગદ્ય અને પદ્ય બંને પાઠ આવેછે, અને તે સરખી કાળજીથી શીખવવાં જોઇએ. પદ્ય મોઢે કરાવવામાં આવેછે તે ઉપરથી તે જૂદી જાતનોજ પાઠછે એમ કાંઈ ઠરતું નથી.

તે છતાં કવિતા શીખવનારમાં વિશેષ ચાતુર્ય અને ખબરદારી જોઇએ છીએ એમાં કાંઇ શક નથી, કેમકે ગદ્ય કરતાં પદ્ય વાણીનું ચડીઆતું રૂપછે.

ગદ્ય શીખવતાં જે જે નિયમો પાળવાના વિષયમાં કહ્યા તે સઘળા નિયમો કવિતા શીખવવામાં પાળવા જોઇએજ, પણ તે પ્રત્યેક નિયમમાં પદ્યરૂપને લીધે કાંઈક વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે. તે અહિયાં ટુંકામાં બતાવીએ છીએ.

२. समजूती पेहेलांज कविता वर्गमां वंचावी जवी ए सारो रस्तो छे.

તે દહાડે જેટલી કવિતા શીખવા ધારી હોય તેટલી બધી કડકે કડકે વર્ગમાં બધા પાસે છૂટક છૂટક અને ભેગી વંચાવી ગયા પછીજ સમજુતી શરૂ કરવી. કેટલાક સારા શિક્ષકો તો ગદ્ય પાઠમાં પણ એ રીતેજ ચલાવે છે, અને કેટલેક પ્રસંગે એ પદ્ધતિ સારીછે તોપણ અમે ગદ્યને માટે ભલામણ કરી નથી. તે છતાં અમે કહીએ છીએ કે પદ્ય શીખવવામાં તો એ ઉત્તમ છે, અને તેનું કારણછે. ગદ્ય કરતાં પદ્યના વાંચવામાં પિંગળ વગેરે એટલી બધી વધારે બાબતો ઉપર ધ્યાન રાખવાનું છે કે તેની સાથે સમજુતી ચલાવતાં એકે પેટા વિષય બરાબર ચલાવી શકાતો નથી. વળી કવિતા બોલવાની અખંડધારા ચાલવાથી નબળા છોકરા પણ સુતાલ અને સ્વર દેખાદેખી વાંચી શકેછે, અને સમજુતી દાખલ કરવાથી જો તેનો ભંગ પડે તો તેઓ

તેમ કરી શકે નહિ. બીજું, અર્થ ઉપર દૃષ્ટિ રાખવા જતાં વાંચવું પ્રફુલ્લચિત્ત થતું નથી અને પ્રફુલ્લચિત્ત વિના કવિતાનું વાંચન સારૂં થાયજ નહિ.

૩ कवितानु वांचवुं रस भर्यु थवाने सारु ताल, स्वर, अने मात्र उपर ध्यान आपवुं जोईए.

શુદ્ધિ, સરળતા, અને રસિકતા જે વાંચવાના ત્રણ ગુણછે તે ત્રણે ક-વિતામાં વિશેષપણે હોવા જોઈએ, અને કવિતા એ રસ પ્રધાન્યજ વસ્તુ છે તેથી રસિકતાની સંપૂર્ણ રીતે જરૂર છે. ગદ્ય વાંચવામાં હદની બહાર ભાવ બતાવવા જતાં વખતે હસવા જેવું થઈ જાયછે, પણ કવિતાની વાંચનમાં તેથી શેાભા મળેછે. હાથ મેાંના જે ચાળા ગદ્યમાં નાટક રૂપ દેખાય તે પદ્ય-ના વાંચનમાં સમયેાચિત ગણાય, તે છતાં કવિતાનું વાંચન પણ ઢેાંગ ભરેલું તેા નજ થવું જોઇએ. મતલબ કહેવાની એટલીજ છે કે કવિતામાં ભાવાનુ ભાવ દર્શાવતાં વધારે છૂટ લઈ શકાય છે. એનું માપ તેા લખનારને મ-નેાભાવ વાંચનારના મનમાં કેટલે દરજ્જે આબેહૂબ ઉતર્યો છે તેના ઉપરજ આધાર રાખેછે. તેમ થયા વિના બધું ખેાટું.

ગૂજરાતીમાં ઘણીખરી કવિતા ગવાય છે તેથી તેના સ્વર અથવા રાગ ઉપર પણ ધ્યાન રાખવાની જરૂર છે. હિંદુસ્તાની કવિતામાં માત્ર તાલજ છે તેા તે તેમ વાંચવી.

૪ हाथ उपर ताल नांखीनेज कविता बोलवानी टेव पाडवी.

જો કવિતા સરળતાથી વાંચતા આવડતી હશે, તેા સ્વભાવિક રીતેજ છેાકરાં પેાતાની મેળે ઘટતે ઠેકાણે તાળી પાડશે. માત્ર થેાડી ટેવ પાડવાની જ-રૂર છે. જો તાલ નાંખવામાં ભૂલ કરે તેા ઘણું કરીને બેાલવામાં તાલની ભૂલ હશે એમજ જાણવું, અને બેાલવામાં તાલની ભૂલ હેાય તેા તે સુધારવાનેા ઉત્તમ માર્ગ એજછે કે શિક્ષકે શુદ્ધ રીતે વાંચી સંભળાવવું. શિક્ષકને તાલ અને સ્વર સાથે કવિતા વાંચતા આવડવીજ જોઇએ. ફલાણા અક્ષર ઉપર તાલ નાંખ એમ કહ્યાથી ઘણેા ફાયદેા થતેા નથી અને છેાકરાં નાનાં હેાય તેા તેા ફાયદાને બદલે ગેર ફાયદેા થાયછે, કેમકે એ સ્વભાવિક નહિ પણ કૃત્રિ-મ માર્ગછે. પિંગળ શીખવતી વખતે એ બધું શીખવાશે, પણ કેટલાક વ-ર્ગમાં તેા તે શીખવવાનુંજ નથી અને શીખવવાનું હેાય તેાપણ તેનેા આ સમય નથી. સારૂં વાંચ્યા પછી છંદના નિયમ કઢાવવા એજ ખરી, સૂચક પ-દ્ધતિ કહેવાય.

તાળ ઉપરજ ધ્યાન રહ્યાથી વખતે કેટલાક છોકરા રાગ બહુજ બગાડી નાંખેછે, પણ તેમ ન થાય તે ઉપર શિક્ષકે ધ્યાન રાખવું. સ્વર અને તાલ એ બંને હોય ત્યારેજ કવિતા બોલવી શોભેછે.

५ पिंगळ शीखववामां प्रथम ताल अने यति, अने त्यार पछी छंदनु माप शीखववुं. ए बधुं पाटीआ उपर साक्षात्कार करवुं जोइए.

કેટલાક દોહરામાં તેર અને અગીઆર માત્રાછે એટલું કહ્યું એટલે પિંગળ શીખવી રહ્યા એમ સમજે છે. પણ એના કરતાં વધારે અગત્યનું એ જાણવાનું છે કે એમાં તાલ કેટલા અને કયાં કયાં છે, કેમકે કવિતાનું સરસ વાંચવું એના ઉપર આધાર રાખેછે. સરસ વાંચવામાં કુલ માત્રા જાણવાથી કાંઇ ફાયદો થતો નથી. અક્ષરછંદ હોય તો તો કયા કયા ગણ આવ્યાછે એટલુંજ જાણવું બસ ગણીશકાય, પણ માત્રામેળછંદમાં ઘણી વિગતની જરૂર છે.

નવો છંદ આવ્યો હોય ત્યારે તો તે વાંચી રહ્યા પછી તેનું માપ વિસ્તારથી શીખવવું જોઇએ. જાણેલા છંદ હોય, તો આરંભ પ્રશ્નની રીતે તેનું માપ યાદ છે કે નહિ તે તપાસી જવું. નવા છંદને માટે સૂચક અને જાણીતાને માટે વ્યાખ્યાન પદ્ધતિ યોગ્યછે. માત્રા, તાલ, અને ગણ એટલે શું એતો હમેશાં પૂછી પૂછીને તાજુંજ રખાવ્યા કરવું જોઇએ. પિંગળના પાઠના એજ આરંભ પ્રશ્નછે.

૪થા નિયમ પ્રમાણે સતાલ વંચાવ્યું હશે તો પછી અક્ષરો ઉપર તાલ માંડી જતાં છોકરાંઓને સહજ આવડશે. પ્રથમ આ રીતે પાટીઆ ઉપર તાલ માંડી જવા, અને તેને લીધે માત્રિક ગણ કેટલા પડ્યા તે બતાવવું.

ભોજન | આજ જ | મ્યા જે | અમો

હવે, દરેક તાલ અથવા માત્રિક ગણમાં કેટલી માત્રાછે તે છોકરાંઓ પાસે ગણાવી જોવી કે તે ઉપરથી જણાય કે એ છંદ ત્રિ માત્રિક, ચતુર્માત્રિક પંચમાત્રિક, ષણ્માત્રિક, સપ્તમાત્રિક તાલનો છે. યાદ રાખવું કે બધા છંદમાં એક તાલ જેટલી માત્રાનો હોય તેટલીજ માત્રાના બીજા બધા તાલ પણ આવેછે. એટલે, પહેલો તાલ ચાર માત્રાનો, બીજો ત્રણનો, ત્રીજો સાતનો ચોથો પાંચનો એમ કદી હોયજ નહિ. એ સાક્ષાત્કાર કરવાને સારૂ પાટીઆ ઉપર દરેક અક્ષરની કેટલી માત્રાછે તે તેની ઉપર લખવી અને તેનો સર્વાળો

તાલને અંતે માંડવો. તાલના માપનો સર્વાળો કરતાં છંદની કુલ માત્રા નીકળશે. એ બધું લખવાની રીત નીચે પ્રમાણે છે.

```
  ૨ ,૧૧=૪   ૨ /૧  ૧=૪/૨/  ૨=૪ ૧ /૨
| ભોજન   |  આજ જ|| મ્યા જે | અ મો=૧૫
|   ૧    |    ૨  ||  ૩.    | ૪
```

એમાં આઠ માત્રાએ યતિછે તે દર્શાવવાને બેવડી લીટી દોરીછે. ચોથા તાલમાં એક માત્રા ખૂટેછે ખરી, પણ ચોપાઇનો નિયમજ એવોછે કે છેલ્લી ત્રણ માત્રા રાખવી અને એકની ખોટ તાનથી પૂરી પાડવી. ચરણાકુલકછંદ તાન રહિત છે તો તેનો ચોથો તાલ પણ બરાબર ચાર માત્રાનોજ થાયછે.

કોઈ પણ માત્રિક છંદનું માપ ચિન્હોથી લખી લાવો એમ કહ્યું હોય, તો છોકરાઓને ઉપર પ્રમાણે લખતાં આવડવું જોઇએ અને તેથી તેનો મહાવરો પાડવો. આ વાત અગત્યની જાણી અમે એક બીજો નમુનો આપીએ છઇએ.

```
૨   ./૨૧ ૨  ૧૧=૭ /૨૧ ૨  ૧૧=૭ /૨૧ ૧૧  ૧=૭     /૧ ૧૨
હે | દેવના પણ   | દેવ તું તત—||ખેવ દિલમાં      | ધર દયા=૨૮
   |       ૧    |     ૨      ||     ૩           |
```

આ છંદ સપ્ત માત્રિક છે. સાત માત્રાની વ્યવસ્થા કેવી રીતે જોઇએ તે આ લખવાથી દર્શાતું નથી, પણ મોઢે શીખવવું જોઇએ. હરિગીત વગેરે કેટલા છંદમાં ત્રીજી માત્રાથી તાલ શરૂ થાયછે અને તેથી પહેલી બે માત્રા ને તાલ બહાર રાખવી પડેછે. છેલ્લા તાલમાં પાંચ માત્રા આવેછે. બીજા ચરણની આદિ બે માત્રા સાથે મળવાથી તે પૂર્ણ થાયછે તે અપૂર્ણતા દર્શાવવાને માટે છેલ્લો તાલ છેડેથી લીટી વડે ન બાંધતાં છૂટો રાખ્યો છે. ઉપલા ચોપાઈના માપમાં પણ છેલ્લો તાલ અપૂર્ણ રાખ્યોછે ખરો, પણ તેમ કરવાનું વિશેષ કારણ નથી. તે છતાં જ્યાં માત્રા ખૂટે ત્યાં છેલ્લો તાલ અપૂર્ણ દર્શાવવો એ નિયમ શીખાઉને સહેલો પડે એમ ધારી અમે તે પ્રમાણે કર્યુંછે.

ગરબી વગેરે દેશી કવિતાનું માપ પણ આ રીતે દર્શાવી શકાય. એવી કવિતા તો નિયમ બહારજ છે એમ કેટલાક ધારેછે તે બહુ મોટી ભૂલછે. બધામાં અમુક જાતના અમુક તાલ હોયછે, અને તે છે તો કુલ માત્રાનું પ્રમાણ પણ છેજ. માત્ર એવી કવિતા બનાવનારાઓ ઘણાખરા અશિક્ષિત હોવાથી લઘુને ગુરૂ અને ગુરૂને લઘુ ગણવાની છૂટ હદથી જ્યાદે લેછે, પણ તે સઘળું આ રીતે માપ લખવાથી જણાઈ આવશે.

અક્ષર છંદનું માપ તો લખવું સહેલું છે. માત્રિક છંદમાં જેમ તાલ જૂદા પાડીએ છઇએ તેમ ગણ જૂદા પાડી જવા અને પ્રત્યેક ગણના સ્વરૂપ ઓળખવાને માટે તેના અક્ષર ઉપર લઘુ ગુરૂના ચિન્હ માંડવા.

હતો હું	સુતો પા-	રણે પુ-	ત્ર નાનો	=૪ યગણ
૧	૨	૩	૪	

પછી તાલ અને યતિ એમાં વધારવાની મર્જી હોય, તો સહેલથી વધારી શકાશે.

૬. कविता शीखववानी त्रण मतलब विशेषपणे आ प्रमाणेछे:

१. वांचवामां रसिकता आणवी. २ भाषानुं उत्तम ज्ञान आपवुं. ३. जूदा जूदा पदार्थो अथवा बनावोनां चित्र बाळ अतःकरण उपर पाडी जूदी जूदी जातनी उंची मनोवृत्तिओने जगाडवी.

વાંચનની જે ત્રણ મતલબો છે તેના કરતાં આ કાંઈ જૂદી નથી, પણ માત્ર કેટલુંક વિશેષપણું એમાં રહેલુંછે. આ ભેદ એ બંનેનો મુકાબલો કરવાથી માલમ પડશે.

७. कविता शीखववानी मतलबोमां जे विशेषपणुं रहेलुंछे ते विशेषपणाने अनुसरती शीखववानी रीत राखवी जोइए.

આ નિયમ પ્રમાણે કવિતાના વાંચવામાં કઈ બાબતો ઉપર વિશેષ ધ્યાન આપવું તે આપણે કહી ગયા. વાણિરસ અને પિંગળજ્ઞાન એ બે વધારાની વસ્તુઓછે. વાણીરસને સારૂ તાલ, સ્વર અને મનોભાવ ઉપર લક્ષ આપવાનુંછે, અને છંદનું સ્વરૂપ સાક્ષાત્કાર કરી બતાવવું એ પિંગળ જ્ઞાનમાં આવી જાયછે.

હવે, સમજુતી વિષે બોલીએ.

८. कवितामां भाषा अने अर्थ ए बंने उंपर समान लक्ष अपायछे.

ગદ્ય લખનારનું મુખ્ય લક્ષ અર્થ ઉપર હોયછે, અને તેથી શીખવનારે પણ તેમ કરવું યોગ્યછે. પદ્યમાં વાણી અને અર્થ એ બંને સમાન

અગત્યનાંછે. કવિ અર્થ ઉપર જેટલું ધ્યાન આપેછે તેટલુંજ ભાષાના ગુણ દોષ ઉપર પણ આપેછે. જેટલા અને જે શબ્દો તે લખેછે તેમાં કાંઈ પણ ફેરફાર કરવાથી તે કવિતાની ખૂબી બગડેછે. કવિતામાં વાણીની શુદ્ધતા, યથા યોગ્યતા, યથાર્થતા, અને સુવર્ણતાએ ચારે ગુણો સંપૂર્ણ રીતે દીઠામાં આવે છે, અને એ કારણને લીધેજ કોઈ ભાષાનું ઉત્તમજ્ઞાન મેળવવાને માટે કવિતા એ અવશ્યનું સાધનછે. માટે જે પ્રમાણે કવિતામાં ભાષા ઉપર ધ્યાન અપાએલું છે તે પ્રમાણેજ તે શીખવનારે પણ આપવું જોઇએ, અને તેમ કરવાથીજ એ કેળવણીનો હેતુ પાર પડે.

ભાષા ઉપર કવિતામાં ગદ્ય કરતાં વધારે ધ્યાન આપવું એમ ઠર્યું, તો ભાષાની કઠિણતા દૂર કરવાના જે ચાર ઉપાય પ્રથમ બતાવ્યાછે તેનો ઉપયોગ આ પાઠમાં અલબત્ત વધારે કરવોજ જોઇએ. કવિતામાં પદચ્છેદ વગેરે ગમે એટલું પૂછીએ, પણ ઘણું કરીને તે વધારે નહિ ગણાય. એ સિવાય **समानार्थ शब्दना भेद, एक शब्दना अनेकार्थ, अने विरुद्धार्थ शब्द** પણ આ વિષયમાં ધોરણ જોઇને યથેચ્છ પૂછી શકાય, કેમકે ભાષાની કેળવણી આપવી એ એક મુખ્ય હેતુ છે.

९. कवितामां जे विलक्षण रुपो आवे ते बाळको पासे नोंधावता जवां अने ते उपरथी कवितानुं विशेषव्याकरण शीखववुं.

ગદ્ય અને પદ્યના વ્યાકરણ નિયમ કેટલીક રીતે જૂદા હોયછે. "તણો" 'કેરો' વગેરે પ્રત્યયો ગદ્યમાં નથી વપરાતા અને પદ્યમાં વપરાયછે. અર્વાચીન ગૂજરાતી ગદ્યમાં 'લખે' એમાં નિશ્ચયાર્થ વર્ત્તમાનકાળનો અર્થ રહ્યો નથી, પણ પદ્યમાં બહુધા એજ અર્થે વપરાયછે. ઘણા શબ્દ એવાછે કે તે પદ્યમાં વપરાય પણ ગદ્યમાં ન વપરાય. કેટલા અપભ્રંશ શબ્દો ગદ્યમાં લખ્યા હોય, તો અશુદ્ધ ગણાય પણ; તેજ શબ્દો કવિતામાં દોષરહિત કહેવાય. વાક્ય રચનાનો ક્રમ પદ્યમાં જૂદો હોયછે એતો સઘળાનાજ દીઠામાં આવ્યું હશે. આ બધી વાતો જાણવી જરૂરછે અને એને પદ્યનું વિશેષ વ્યાકરણ કહેછે.

કવિઓ જોડણીમાં ફેર કરેછે અથવા શબ્દો તોડી નાંખેછે એ પણ વિશેષ વ્યાકરણના પેટામાં આવી જાય. કેટલેક ઠેકાણે એ છૂટ લઈ શકાય એવી હોયછે અને કેટલેક ઠેકાણે નથી પણ લઈ શકાતી. એ સઘળી વાતનો વિચાર કવિતાના ભણનારે જાણવો જોઇએ.

૧૦. કવિતા વંચાવી રહ્યા પછી શબ્દે શબ્દના અર્થ ખૂબ પૂછી જવા અને પછી અન્વય કરાવવો.

શબ્દે શબ્દના અર્થ કહ્યા એટલે માર્મિક શબ્દાવળી અને ઉપવાકયના અર્થ પણ પૂછવા એમ સમજવું.

શબ્દના ચાર પ્રકારના અર્થ થઈ શકેછે:—મૂળાર્થ, વાચ્યાર્થ, લક્ષ્યાર્થ, અને વ્યંગાર્થ. ઘણા શબ્દનો મૂળાર્થ અને વાચ્યાર્થ એકજ હોયછે, પણ તે જૂદાએ હોય:—જેમકે પંકજ એ શબ્દનો મૂળાર્થ કાદવમાં ઉત્પન્ન થએલું એવોછે, પણ વાચ્યાર્થ એટલે ભાષામાં ચાલુ અર્થ કમળજ છે. અલંકૃત ભાષામાં વાચ્યાર્થની સાથે લક્ષ્યાર્થ અને વ્યંગ્યાર્થ સમજવાના હોયછે, અને કવિતામાં અલંકાર વધારે હોયછે તેથી આ ચારે પ્રકારના અર્થ ઉપર ધ્યાન આપવાની વિશેષ જરૂર છે. આગળ ચિત્ર પાડવાનું અથવા અલંકારનું સાદૃશ્ય બતાવવાનું કહ્યુંછે તે જો શબ્દના આ જૂદા જૂદા અર્થ સમજાવ્યા હશે તો સહેલથી થઈ શકશે.

અન્વય કરાવવા પહેલાં આ રીતે વ્યુત્પત્તિ અને પદચ્છેદ સહવર્તમાન અર્થ પૂછવાની જરૂર છે. તેમ કર્યા વિના અન્વય કરતાં નહિ આવડે અને આવડશે તોપણ બાળક તેમાં સમજે છે કે નહિ તે માલમ પડશે નહિ.

૧૧. ગદ્યના વ્યાકરણ નિયમ પ્રમાણે પદ્યને ગોઠવવું તેને અન્વય કહેછે, અને તેજ કવિતાનો અર્થ સમજવાને સારુ બસ નથી. ચરિતાર્થ લખ્યાથી કવિતાનો અર્થ સ્પષ્ટ થાયછે.

ઘણાખરા અન્વય કરીનેજ બેસી રહેછે. ચરિતાર્થ લખવો તે શું એ જાણતાજ નથી. તેને માટે અન્વયની અહિંયા વ્યાખ્યા આપવી પડીછે. એ શબ્દાર્થ કર્યા પછીનું બીજું પગથીયું છે. હજી એક ત્રીજું પગથીયું બાકીછે. અને તે સૈાથી અગત્યનું છે. એને ચરિતાર્થ અથવા ભાવાર્થ કહેછે.

૧૨. પદ્યનો સઘળો અર્થ તથા ભાવ ગદ્યમાં સારી છટાદાર ભાષામાં લખી બતાવવો એને ચરિતાર્થ કહેછે.

અન્વય કરવામાં તો ગદ્યનાં નિયમ પ્રમાણે શબ્દોનો અનુક્રમ ફેરવી તથા જરૂરનાજ "જો, તો, અને, છે" વગેરે થોડા શબ્દો ઉમેરીને વાકય ઘડવાનું છે. ગદ્યમાં ન વપરાતો હોય તોજ તે શબ્દ બદલી શકાય છે. આવી રીતે

રચેલું વાક્ય ગદ્યમાં ઘણુંજ કઢંગું દેખાયછે અને તેનો અર્થ અજાણ્યાથી સમજાતો નથી. કેટલાક અન્વય કરનારા તો ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે થોડા જરૂરના શબ્દ ઉમેરી શકાય છે તે પણ ઉમેરતા નથી, અને તે છતાં જે વાક્યજ ન કહેવાય એવો લવારો બોલીને ભાવાર્થ સમજાવી ગયા એમ પોતાના મનમાં માનેછે. એમ કદી થવું જોઇએ નહિ અને તેથી અમારે અન્વય અને ચરિતાર્થ એવા બે ભેદ અત્રે પાડવા પડ્યાછે. ચરિતાર્થની જે ઉપર વ્યાખ્યા આપીછે તે પ્રમાણે કવિતાનો અર્થ લખતાં આવડવું જોઇએ. એ રીતે લખે તો પછી તેને અન્વય, ભાવાર્થ, કે ગમે તે કહે, તેની અમને કાંઈ દરકાર નથી.

ચરિતાર્થની વાત જ્યાં જ્યાં અમે ઉપર કરી ત્યાં તે લખવાનું કહ્યુંછે તે ઉપરથી તે મોઢે કહી ન શકાય એવો અમારો અર્થ નથી. ચરિતાર્થ મોઢેથી પણ કહેવડાવી શકાય અને કહેવડાવો જોઇએજ, પણ એ વાત ખરી છે કે તે લખાવવાથી વધારે ફાયદો થાયછે, અને મોઢે બોલાવ્યો હોય તોપણ લખાવી જોવાની જરૂર રહેછે ખરી.

ચરિતાર્થ સારી રીતે લખવો એ એક જાતનો નિબંધજ છે અને તેથી ભાષાશૈલીની કેળવણી ઠીક મળેછે.

આ ઠેકાણે સંભારવું જોઇએ કે કેટલાક કવિતાનો અર્થ ચરણ પ્રમાણે જાૂદી જાૂદી લીટીઓમાં લખેછે તે ખોટુંછે. અન્વય કર્યા પછી જેને ચરિતાર્થ કરવો છે તે કદાપિ પ્રથમ એ પ્રમાણે લીટીબંધ પાટીઆ ઉપર લખી જાય તો ફિકર નહિ, પણ જે અન્વય અને ચરિતાર્થ એકજ સમજે છે તેણે તો એમ નજ કરવું જોઇએ, કેમકે ગદ્ય લખાણના લીટીમાં ભાગ પડતા નથી. ગદ્ય તો ચાલતી લીટીએજ લખાય તેના વિરામચિન્હ વડેજ ભાગ પાડવા જોઇએ.

છોકરાઓને કવિતા મોઢે હોયછે તેથી ઘણું કરીને ઘણી ગૂજરાતી નિશાળોમાં તેનો અર્થ કરતી વખતે ચોપડી બંધ કરવાનીજ ટેવ પડી ગઈ હોય છે. એ એકદમ દૂર થવી જોઇએ. ચરિતાર્થ લખવો કે કહેવો એ કેવું મોટું કામછે તે જે મહેતાજીઓ સમજેછે તેતો કદીપણ એ વેળા છોકરાની ચોપડી બંધ રહેવા નહિજ દે. કવિતાનો અર્થ સમજ્યા પહેલાં તે મોઢે કરાવવી એજ મોટો પદ્ધતિ દોષછે. પણ તેમ થયું હોય તો એ અર્થ કરતી વેળા કવિતાની ચોપડી ઉઘાડીજ રાખવાની કાળજી રાખવી. મોઢે હોય તોપણ ચોપડીમાં જોયાથી અર્થ કરવો વધારે સરળ પડેછે.

१० कवितामां समभाव कराववो एज ए अभ्यासनो मुख्य हेतुछे.

ગદ્ય અને પદ્ય શીખવવાની ત્રીજી મતલબમાં જે કાંઈ ભેદછે તેને લીધે આ ભેદ ઉત્પન્ન થાયછે. ગદ્ય શીખવવામાં જ્ઞાન આપવું એ મુખ્ય હેતુ છે અને સમભાવ કરવું એ ગૈાણપણેજ રહેલુંછે. કવિતા તેા રસપ્રાધાન્ય વસ્તુછે અને તેથી સમભાવના ઉપરજ શીખવનારનું લક્ષ રહેવું જોઇએ. કવિનું લક્ષ ઊંચી મનેાવૃત્તિ ઉત્પન્ન કરાવવા તર્ફજ અખંડ રહેલું હેાયછે. કવિતાથી જ્ઞાન મળતું હેાય, તેાપણ કવિનેા તે મુખ્ય હેતુ નથી, અને ઘણી કવિતામાંથી તે થેાડુંજ મળેછે. પણ તે ઉપરથી કવિતાનેા અભ્યાસ ઓછું અગત્ય ધરાવે છે એમ ઠરતું નથી. જ્ઞાન પામવા કરતાં પણ ઊંચી મનેાવૃત્તિ થવી એ વધારે ઉપયેાગીછે, કારણ કે મનુષ્ય જે સઘળા કાર્ય કરેછે તેનું મૂળ વૃત્તિઓજ છે. વૃત્તિઓ રૂડાં કે ભૂડાં, મેાટાં કે નાનાં, કામ કરવાનું મન કરેછે ત્યારેજ બુદ્ધિ તે કરવા મંડેછે અને તેમ કરવામાં તેને જ્ઞાનની સહાયતાનેા ખપ પડેછે. એ રીતે ઉપયેાગીપણામાં જ્ઞાન ત્રીજો.તેા, બુદ્ધિ બીજો, અને ઊંચી મનેાવૃત્તિ જગાડવી એજ પેહેલેા દરજ્જો ધરાવેછે. ઊંચી મનેાવૃત્તિઓને જગાડવી એ ઉત્તમ કવિતાનું કામછે, અને તેથી સારી કેળવણીમાં કાવ્ય એ સઘળા દેશમાં અવશ્યનાં ગણાયછે.

માટે, ગદ્ય વાંચનમાં ભાવને અર્થની સમજુતીમાં ગણ્યેા હતેા તેમ ન ગણતાં કવિતાના પાઠમાં રસને મુખ્ય ગણવેા. ચિત્રપણ એ ભાવને પ્રગટ કરવાને અર્થેજછે, પણ ચિત્ર પ્રગટ થયા વિના ભાવ સમજાતેા નથી. તેથી કવિએ શબ્દવડે જે ચિત્ર ચિતર્યા હેાય તે ચીત્ર **देखाडवां अने मन उपर न भूसाई जाय एवी रीते ठसाववां** એ કવિતા શીખવવામાં મુખ્ય કામછે અને તે અર્થની સમજુતીને ઠેકાણેછે.

આ શીખવવામાં અર્થ કઠિણતાના જે ઉપાય બતાવ્યાછે તેજ કામે લગાડવાનાછે. આ વિષય શીખવનારમાં **शब्द चित्रण शक्ति** બહુ જોઇએ છીએ પ્રદર્શન કરતાં પણ શબ્દ ચિત્રણ વધારે ઉપયેાગીછે. કવિએ તેા શબ્દ ચિત્રણ ઉત્તમ રીતે કર્યું હેાયછે, પણ ઘણું કરીને તે પરિપકવ અને કેળવાએલી બુદ્ધિને અનુસરતું હેાય. બાળકને માટે લખેલી કવિતાઓ પણ બાળબુદ્ધિને છેક અનુસરતી હેાતી નથી. ઘણું રૂપજ કેટલીક વાણી અને અર્થની પ્રૈાઢિ માગેછે અને તેથી બાળકના મનમાં બરાબર ચિત્ર પાડવાને

તથા સમભાવ ઉત્પન્ન કરવાંને સારૂ શિક્ષક તરફથી બાળકની સ્વભાવિક ભાષામાં શબ્દ ચિત્રણની જરૂર રહેછે. સારી કવિતામાં એક શબ્દમાં જે અર્થ સમજાવેલો હોય તે સાક્ષાત્કાર કરવાને સારૂ ઘણું કરીને એક વાક્યની જરૂર પડેછે. યાદ રાખવું કે કવિતાનું રૂપ સ્વભાવિક પણેજ સંક્ષિપ્તછે અને બાળકને સારૂ તેને વિસ્તીર્ણ કરવું એ શિક્ષકનું કામછે.

શબ્દ ચિત્રણ કરવામાં **અલંકારમાં સાદૃશ્યપણું ક્યાં રહેલુંછે તે વિસ્તારથી પ્રગટ વતાવવું** એ મોટો પ્રકારછે.

શબ્દાલંકાર પણ શીખનારની યોગ્યતા પ્રમાણે પાઠની સાથે બતાવતા રહેવું, કેમકે ભાષાનું બળ તે ઉપર કેટલેક દરજ્જે આધાર રાખેછે.



વ્યાકરણ શીખવવાની રીત.

વ્યાકરણનો પાઠ બિલકુલ સૂચક પદ્ધતિએજ ચલાવવો જોઇએ.

બાળકોને શીખવવામાં સૂચક પદ્ધતીજ ઉત્તમ છે એ આપણે જાણીએ છીએ, અને તેથી સારો શિક્ષક સઘળા વિષયો એ રીતેજ શીખવવાની મેહેનત કરેછે. પણ કેટલાક વિષયો એવા હોયછે કે તેમાં થોડું ઘણું વ્યાખ્યાન કર્યા વિના ચાલતું નથી. પરંતુ વ્યાકરણમાં તો વ્યાખ્યાન કરવાની લેશ માત્ર પણ જરૂર પડતી નથી અને તેથી જો શિક્ષક આખો પાઠ સૂચક પદ્ધતિએ નથી ચલાવતો, તો તેમાં એનોજ વાંકછે.

ઘણીખરી નિશાળોમાં નબળામાં નબળી બાબત જોઇશું તો વ્યાકરણ જ છે એમ માલમ પડશે. તેમજ છોકરાઓને એના જેવું બીજું અળખામણું ભણતર નથી. આમ થવાનું કારણ એજછે કે શિક્ષકો વ્યાખ્યાન પદ્ધતિએ શીખવે છે. બાકી એ જાતેતો રસિક વિષય છે અને છોકરાંથી ન શીખી શકાય એવો નથી. શિક્ષકના અણઘડપણાને લીધે એ સઘળી ખરાબી થાયછે, અને તે એટલે સુધી કે ઉપલા ધોરણ સુધી ભણેલા મોટી ઉમરના પણ વ્યાકરણ ખરી રીતે સમજતા હોય એવા થોડાજ દીઠામાં આવેછે:

'માટે, શિક્ષકે સૂચક પદ્ધતિએજ પાઠ ચલાવવો જોઈએ એમ ઉપર કહ્યું છે, અને તેમ કરવામાં નીચલા નિયમો ધ્યાનમાં રાખવાથી શિક્ષકને સારી મદદ મળશે. અ. ભાષા ઉપરથી વ્યાકરણ નીકળ્યું છે એ શિક્ષકે કદી **ભૂલવું નહિ.** આ વાત પ્રત્યક્ષ છે પણ ઘણા નહિ સમજતા હોય અથવા સ

મજતા હોય, તો પોતાના કામમાં ભૂલી જતા માલૂમ પડેછે. જો ભાષા ચાલે છે તે જોઇને પંડિતે નિયમો શોધી કાઢયાછે એમ જો શિક્ષક સમજતો હોય, તો ભાષા ઉપરથી વ્યાકરણ એટલે ભાષાના નિયમ છોકરા પાસે કઢાવવાનો સ્વભાવીક રસ્તો મૂકી દઇને શા માટે નિયમો પેહેલવેહેલા શીખવે? છોકરાંએ પ્રથમતો ભાષા કેવીછે તે જાણવું જોઇએ, અને પછી પેલા પંડિતોની પેઠે તેઓએ પોતાની મેળેજ વ્યાકરણના નિયમો શોધી કહાડવા જોઇએ. એમ કરાવવું એનું નામજ સૂચકપદ્ધતિએ વ્યાકરણ શીખવવું છે, અને એ રીતે શીખે તોજ બુદ્ધિ કંટાળ્યાને બદલે સારી રીતે કેળવાય. અર્થાત્:—(ख) **વ્યાકરણના પાઠ ઉદાહરણોથીજ આરંભવો તે ઉદાહરણોમાં કયા નિયમો રેહેલા છે તે બાળકો દેખે એવી રીતના સૂચક પ્રશ્નો પૂછવા, છોકરાઓ પાસે ભાતભાતના ઉદાહરણો અપાવવા, અને પછી એ રીતે કડકે કડકે કઢાવતાં જે નિયમ પાઠને અંતે સિદ્ધ થાય તે પાટીઆ ઉપર લખી છોકરાઓ પાસે યાદ રખાવવો.** આ નિયમ ઉપરથી તમે જોશો, કે ઉદાહરણ આપવાં અને લેવાં એજ વ્યાકરણના પાઠમાં મુખ્ય કામછે, અને તેમાં એવી ચતુરાઈ જોઈએ કે જે વ્યાકરણના નિયમ શીખવવા ધાર્યા હોય તે આપોઆપ છોકરાની આગળ પ્રગટ થતા જાય. કાળા પાટીઆનો જેટલો ખપ આ પાઠમાં પડેછે તેટલો કોઈ પણ બીજા પાઠમાં પડતો નહિ હોય. ચાક ને પાટીઆને એક ક્ષણ પણ આ પાઠમાં વિસામો મળતો નથી. પણ નઠારો શિક્ષક તે જાણતો નથી અને ચોપડી લઇને ફૂટફૂટજ કર્યા કરેછે. (क) **વ્યાકરણના પાઠમાં ચોપડીનો ઉપયોગજ નથી.** સૂચક પદ્ધતિથી જે જે પાઠ શીખવીએ તેમાં ચોપડીનો ઉપયોગ પડતો નથી, અને કરવો પણ ન જોઇએ. તેમાં પણ વ્યાકરણ તો ચોપડી વાંચ્યાથી કે ગોખ્યાથી બાળકોને આવડશે એમ ન જાણવું. તેથી કેટલેક પગથીએ, તેઓ ચડે ત્યાં સુધી તેમની પાસે *વ્યાકરણ ખરીદ પણ ન કરાવવું. અમે તો એટલે સુધી કહીએ છઇએ કે

---

*વ્યાકરણના સૂચક પાઠને અંતે નિયમ કઢાવી જે "નોટબુક"માં છોકરાઓ પાસે લખાવે તેજ ઘણા વખત સુધીતો તેની વ્યાકરણની ચોપડી છે એમ સમજવું. કદાપિ વ્યાકરણ ખરીદ કરાવ્યું હોય, તો પછી "નોટબુક"માં લખવવાની જરૂર નથી. પણ તે વ્યાકરણનો ઉપયોગ પાઠના અંત સુધી નજ કરાવવો. સૂચક રીતે નિયમ કાઢયા પછીજ નોટમાં લખાવવાને બદલે વ્યાકરણની ચોપડીમાં કયા છે તે બતાવવો.

હું વ્યાકરણ શીખવું છું એમ જણાવવાની પણ કેટલાક વખત સુધી જરૂર નથી. છોકરાં જાણે કે કાંઈ ગમત થાયછે અને તેની સાથે વ્યાકરણ શીખવતાં જઇએ સૂચક પદ્ધતિની ખુબીછે. શિક્ષકે ભણાવતી વેળા વ્યાકરણ હાથમાં ન રાખવું એમતો કહેવાની જરૂર નથી, કેમકે સઘળા પાઠ ચોપડી વિના શિક્ષકે આપવા એ એક સામાન્ય નિયમ છે અને વ્યાકરણને તે વિશેષે કરીને લાગુ પડેછે.

૨. ગ્રંથનો અનુક્રમ ન રાખતાં નીચલા ચાર પગથીયાં પ્રમાણે વ્યાકરણ શીખવવું.

આ નિયમનું અગત્ય ઘણા મહેતાજી સમજતા નથી અને પેહેલે પાંનેથી અનુક્રમેજ શીખવવા મંડી જાયછે. પણ એ મોટી ભૂલછે. ગ્રંથ વ્યાખ્યાન પદ્ધતિએ લખાય છે અને તેથી તેનો અનુક્રમ સૂચક રીતે શીખવનારને કામનો નથી. પણ વ્યાકરણના મૂળ ગ્રંથકારે એ અનુક્રમે જ્ઞાન મેળવ્યું નથી. તેણેતો પ્રથમ ભાષા જોઈ અને તે ઉપરથી નિયમ બાંધતો ગયો. મોટા મોટા નિયમો એણે પ્રથમ દીઠા અને ઝીણા નિયમોતો મોડેથી તેણે અથવા ઘણી વાર તો તેની પછીના વ્યાકરણકારોએ શોધી કાહાડ્યા. ઘણા કાળ સુધી એ પ્રમાણે શોધ થયા પછી તે બધાનું દોહન જુદાજ અનુક્રમે શાસ્ત્રીય ગ્રંથમાં લખાયછે. સૂચક પદ્ધતિ જે સ્વાભાવિક રીતનેજ વળગી રહેનારી છે તેને આ શાસ્ત્રીય અનુક્રમ ચાલવું ન જોઇએ, તેણે તો જે સ્વભાવિક રીતે એ મૂળ વ્યાકરણના નિયમ ખોળાયા તે સ્વાભાવિક રીતેજ પાઠ ચલાવવો જોઇએ. એમ કર્યાથી બાળકો ગોખણીઆનું નીચપદ ખોઇને શોધકની પદવીને પોહોંચે છે, અને જો શિક્ષક ચતુર હશે તો એ પદવીનું કામ તેઓ ફતેહ અને ઉમંગથી બજાવશે. આથી મન કેટલું બધું કેળવાશે એતો સ્પષ્ટજ છે, પણ એ અઘરો વિષય એજ પદ્ધતિએ સરળ અને રસિક પણ થશે.

આ નિયમ એટલો બધો અગત્યનો છે કે નવા ધોરણોમાં મહેતાજીના પદ્ધતિજ્ઞાન ઉપર ભરોસો ન રાખતાં તેને વ્યાકરણના પગથીઆં પાડી આપ્યાં છે. અમે તેજ પગથીઆ અહિંયા લખતા નથી, પણ તેમાં, ને અમે જે નીચે બતાવીએ છઇએ તેમાં વસ્તુતઃ કાંઇપણ ફેર નથી એ વિચારી જોશો, તો માલમ પડશે.

અ. શબ્દના વર્ગ ઓળખવા—આ, ધોરણમાં છે તેમજ પૂરેપૂરા

એક વર્ષનું કામ છે. ઘણાને આ પગથીઉં બહુ સહેલું લાગે છે અને તેથી વિભક્તિ વગેરેની કેટલીક બાબતો ઉપલા ધોરણમાં ખપ લાગશે એમ ધારી અત્યારથી ચલાવે છે. સહેલું લાગેછે તેનું કારણ એટલુંજ કે તે શિક્ષક હોપકૃત વ્યાકરણમાં એ બાબત જે દશવીશ લીટીઓ છે તેજ જોયા કરે છે. જો એને ખબર હોય, કે એ દશવીશ લીટીમાંની દરેક લીટી ઉપર દશવીશજ દહાડા સુધી પહોંચે એટલા પાઠ તથા મનોયત્ન આપવાના છે, તો તે કદી એમ ધારે નહિ. આ પગથીઉં કાચું રહેછે તેથીજ આગળ વ્યાકરણજ્ઞાન સદા કાચું રહેછે. આ પગથીએ કંટાળો ઉપજાવે એવું ગોખણ બાળકને માથે આવી પડે છે તેથી તે જન્મ સુધી વ્યાકરણના વિષયને વેઠરૂપ ગણે છે.

પાંચ વર્ગ ન શીખવતાં આઠે શીખવવા એમ અમારો વિચાર છે, કેમકે ખરા વર્ગ આઠજ છે. એટલે, અવ્યયના ચાર પ્રકાર પણ આ પગથીએજ શીખવવા.

પ્રથમ નામ તથા સર્વનામ, પછી ક્રિયાપદ, ત્યાર પછી વિશેષણ અને ક્રિયા વિશેષણ, તે કેડે શબ્દયોગી અને ઉભયાન્વયી, અને છેવટે કેવળ પ્રયોગી ઓળખતા શીખવવા. નામ અને ક્રિયાપદતો બહુજ પાકી રીતે ઓળખાવવા, કેમકે તે પ્રધાન શબ્દછે અને તેના ઉપર બીજા બધા શબ્દો આધાર રાખેછે.

ખ. દરેક વર્ગના પેટા વર્ગ—આ બીજું પગથીઉં છે. પહેલા પગથીઆની સાથે ભેળી નાંખ્યાથી બાળકોના મન ગૂચવાઈ જાયછે અને એકે વાતનો પૂરો વિચાર બાંધી શકતા નથી. મોટા વર્ગ ઓળખતાં આવડશે ત્યાર પછી તેના પેટા વર્ગ સમજવા સેહેલા પડશે.

નામના સામાન્ય, વિશેષ, તથા ભાવ વાચક, એવા જે વિભાગ છે તે, અથવા ક્રિયાપદના સકર્મક અકર્મક એવા વિભાગ થાયછે તે વિષે બધું શીખવવાનું આ બીજે પગથીએ છે. પેહેલું પગથીઉ પાકું હશે, તો આ શીખતાં ઘણીવાર નહિ લાગે, અને ત્રીજું પગથીઉં આને આ વર્ષમાંજ આરંભ થઈ શકશે. જો ક્રિયાવિશેષણાદિક અવ્યયોના પણ પેટા વિભાગ શીખવવા બેસીએ, તો આ પગથીઉ પણ એક વર્ષનું ગણાય, પણ તે બાબતો હોપકૃતમાં નથી અને તેનું અગત્યપણ ઘણું નથી, તેથી તે આ વખતે ધોરણોમાં દાખલ કરી નથી.

(क) **નામ ક્રિયાપદ વગેરેના રૂપાખ્યાન**—હવે એક શબ્દમાં કેવો કેવો અને શા માટે ફેરફાર થાયછે તે સમજવાને લાયક થાયછે. તેથી વચન, વિભક્તિ, કાળ, ભેદ વગેરે સહેલથી તેઓ શીખી શકશે.

ડ. **દરેક શબ્દ વાક્યમાં શું કામ કરેછે તે**—આ સૈાથી ઉપલા ધોરણની બાબત છે. હવે બાળક શબ્દને મૂકી વાક્યનો વિચાર કરતાં શીખે છે. વિભક્તિના અર્થ અને વાકય રચનાના બીજા નિયમો આ પગથીએ શીખવાય.

૩. व्याकरण अने पदच्छेदना पाठ जूदा छे एम समजवुं नहि.

સારી રીતે જો વ્યાકરણનો પાઠ આપ્યો હોય, તો તેની જોડેજ પદચ્છેદ આવડે છે, અને જો સારી રીતે પદચ્છેદ લેતાં આવડતું હોય, તો વ્યાકરણના નિયમ તેની જોડે પૂછતા તથા શીખવાતા જાય.

પદચ્છેદ એ માત્ર વ્યાકરણનું મનોયત્ન છે. જેમ અંકગણિતની રીતો દાખલા વિના શીખાતી નથી, તેમજ વ્યાકરણના વિષયમાં પદચ્છેદનું છે.

વ્યાકરણ શીખવવાના ઉપર જે પગથીઆં ગણાવ્યાં તે પ્રમાણેજ પદચ્છેદના પગથીઆં છે. જે પગથીએ હોય તે પગથીઆને અનુસરતુંજ પદચ્છેદ પૂછવું જોઇએ. શબ્દના વર્ગ શીખનારની પાસે સંપૂર્ણ પદચ્છેદ માગીએ, તો તે નજ આપી શકે અને વખત ફોકટ જાય. એ પગથીએ નામના જાતિવચન વગેરે પણ નજ શીખવવા એકે પદચ્છેદમાં માગવા. જેને આ પગથીઉં કેવી રીતે શીખવવું તે આવડતું નથી તેઓને એ બહુ ટુંકું લાગેછે અને તેથી બીજી બાબતો શીખવવા માંડેછે. પણ એ તેઓની મોટી ભૂલ છે. એમ કરવાથી જે કરવું જોઇએ તે થતું નથી અને પાયો બહુ કાચો રહે છે. શબ્દના વર્ગ ઓળખવા એ આખા વ્યાકરણ જ્ઞાનનો પાયો છે. એ વિષે ભણનારને ચોખા અને ભૂલ વગરના વિચાર મનમાં ઠસવા જોઇએ. જો એ વાત તેઓથી બરાબર સમજાઈ હશે તો આગળ તેમને બહુ સેલું પડશે અને નહિતો એ અંધારાને લીધે તેઓ સદા ભૂલમાંજ ભમ્યા કરશે.

૪. व्याकरणनो पाठ सारी रीते आपतां आवडे, तो निबंधनो पाठ पण ए थइ शके अने शिक्षके तेम करवुंज जोइए.

ભણનાર પાસે ઉદાહરણો કઢાવવા એ નિબંધજછે. એને માટે એટલી જરૂર છેકે ઉદાહરણ ઘણું કરીને વાક્યમાં આપવા તથા લેવાની ટેવ રાખવી ફક્ત છૂટા શબ્દ કબૂલ રાખવા નહિ.

નામ તથા ક્રિયાપદ, વિશેષણ તથા ક્રિયાવિશેષણ, વગેરે બાબતો ઉપરજ સારી રીતે કથિત પાઠ આપ્યો હોય, તો તે ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, અને તે બંનેના સ્તુલાર્થ થાય જ સમજાવ્યાની બરાબર. નામ આપી ક્રિયાપદ, અથવા ક્રિયાપદ આપી નામ આવે એવાં વાક્ય જોડાવી મંગાવવા, અને પછી વિશેષણ ક્રિયાવિશેષણો વગેરેથી તે વાક્યોને વધારી લાવવાનું કહેવું એ વ્યાકરણ તથા નિબંધ એ બંને પાઠમાં સામાન્ય કામજ છે.

બધી જાતના પાઠ વ્યાકરણના મનોયત્ન થઈ શકે.

વાંચનના પાઠનેજ નહિ, પણ સઘળા પાઠને વ્યાકરણ જોડે સંબંધ છે. બધા પાઠમાં બાળકોને બોલવું કે લખવું પડેછે, અને જ્યાં બોલવું લખવું છે ત્યાં વ્યાકરણનો વિચાર આવેછે. જ્યાં જ્યાં બોલવા લખવામાં છોકરાં કાંઈપણ ભૂલ કરેછે ત્યાં ઘણું કરીને વ્યાકરણદોષજ હોયછે, અને તેથી તે સુધરાવતાં વ્યાકરણ શીખવવાનો અથવા પાકું કરાવવાનો વખત પળેપળે મ્હેતાજીને મળે છે. તે છતાં પણ વ્યાકરણ શીખવી શકાતું નથી એ કેવું આશ્ચર્ય?

એ માટે જરૂરછે કે ગમે તે પાઠમાં છોકરાં વ્યાકરણ દોષ કરે, તો તે સુધરાવવોજ જોઇએ. મતલબ ખરી છે માટે ભાષાની ભૂલો ઉપર ક્યાં માથું ફોડ્યા કરીએ એમ કદી કરવું નહિ. એમ કરવાથી સો ગણી માથાફોડ વધશે. વ્યાકરણનું જ્ઞાન કદી પણ તેમનું ચોખ્ખું થશે નહિ, અને જો આ પ્રમાણે વ્યાકરણયુક્ત બોલવા લખવાની ટેવ પાડી હશે, તો તેઓને વ્યાકરણનો ઉપયોગ સમજાશે, તેમાં રસ લાગશે. સામાન્ય નિયમો વિશેષ રૂપે જોવાથી ઝટ મનમાં ઉતરી જશે, તેઓ સારૂ બોલનાર તથા લખનાર થશે, વ્યાકરણ જ્ઞાન થોડા વખતમાં પાકું થઈ જશે, અને સૌથી વિશેષ એકે તેઓની બુદ્ધિને અમૂલ્ય કેળવણી મળશે.

લેખન.

સુઘડ અને વંચાય એવા અક્ષર લખતાં તો બધાંજ છોકરાંને શીખવી શકાય.

નિશાળમાં જેટલા વિષયો શીખવવાના છે તેમાં લેખન એ સૌથી સહેલામાં સહેલો વિષયછે. એ વિષય શીખવતાં બાળકમાં ઘણી બુદ્ધિ કે શિક્ષકમાં ઘણી શિક્ષકસંપત્તિની કાંઈપણ જરૂર પડતી નથી. એ વિષય બુદ્ધિનો નથી, પણ હાથનોજ એમ કહીએ તો ચાલે. શિક્ષકને એ વિષય કેમ શીખવવો તે માલમ હોય તો થોડી મહેનતે છોકરાંઓનાં અક્ષર સારા કરાવી શકે.

આ કારણથી અક્ષરની બાબતમાં બધા બાળકોમાં ઘણે દરજ્જે સમતા આણી શકાયછે. બીજા વિષયોમાં શિક્ષક ગમે એટલું કરે, તોપણ બાળકો ચઢતા ઉતરતા માલમ પડવાનાજ, પણ અક્ષર તો બધાના સરખા થઇ શકે. એજ કારણથી એક મહેતાજીના નિશાળીઆઓના અક્ષર તુર્ત ઓળખાઈ શકેછે, અને વખતે મોટા થયા પછી પણ તે એવા સરખા રહેછે કે કોણે લખ્યા હશે એ વાત જાણવામાં હરકત પડેછે.

સારા નઠારા અક્ષર લખવાની શક્તિ બાળકોમાં જૂદી જૂદી રહેલીછે એ વાતની અમે ના કહેતા નથી. એ તેની રસબુદ્ધિ ઉપર આધાર રાખેછે. કોઈની આંખમાં વાંકોચૂકો અક્ષર ખુંચ્યાજ કરેછે અને તેનો સુંદર આકાર જોય ત્યારેજ તેનું ચિત્ત પ્રસન્ન થાયછે. બીજાને તેમ તેટલે દરજ્જે થતુ નથી. આ સ્વભાવના ભેદને લીધે અક્ષરમાં ભેદ પડે એમાં નવાઈ નથી. પણ આ રીતે જેનામાં રસિકતા ઓછી છે તેને કેળવીને વધારવી એ એક આ પાઠની મતલબ છે. પોતાની મેળે કદાપિ અક્ષરનું કદરૂપાપણું તે દેખી નહિ શકે, પણ સારા નમુના તેની આગળ મૂકયા હોય, તેનો અને નઠારા અક્ષરનો ભેદ સૂચક રીતે તેને દેખાડ્યો હોય, તો તે સુંદરપણું શુ અને કદરૂપાપણું શું તે સમજતો થશે. બધામાં એ ભેદ ઓળખવાની થોડી શક્તિ હોયજ છે, અને તે કેળવ્યાથી વધી શકે.

તે છતાં, આપણે ઉપલા નિયમમાં સુંદર કહેવાને બદલે સુઘડ તથા વંચાય એવાજ અક્ષર કહ્યા છે, અને તેતો બધાને શીખવી શકાવાજ જોઇએ.

૨ ખરડો ઘૂંટવો, કાપી લખવી, અને વ્યવહારી લેખન એ આ વિષય શિખવામાં અનુક્રમે ત્રણ પગથીઆં છે.

આ દેશની જૂની રીત પ્રમાણે વતરણે લખવું, કિત્તે લખવું અને કલમે લખવું, એવાં ત્રણ પગથીઆં હતાં. પાટી ઉપર છાણથી મોટા અક્ષરો લખી આપતા, અને તે ઉપરથી પ્રથમ કેટલાક વખત સુધી વતરણું ફેરવી જવાનું કહેતા. પછીથી પાટી ઉપર ધૂળ નાંખી લખેલા અક્ષરો ઘૂંટવાનું કામ કેટલાક વખત સુધી ચાલતું, અને ત્યાર કેડે છોકરો થાળીએ બેસતો એટલે ચાકથી થાળી ઉપર કિત્તાવડે કાપી લખવી શરૂ થતી.

ધૂળ વાપરવાની રીત ઘણી ગંદી હતી, પણ અક્ષર ઘૂંટાવવા એ સમજ વાજબી હતી. હાલ ધૂળને પાટીને ઠેકાણે સ્લેટ તથા પેન વપરાય છે. સ્લેટ પેન કઠણ હોવાથી તે અક્ષર સુધરવાના કામમાં સારાં નથી. તેથી થોડાજ દિવસ પેનવડે ઘૂંટાવવાનો મહાવરો પાડ્યા પછી તુર્તજ ચાક ને કિત્તાનો ઉપયોગ શરૂ કરવો એ વધારે સારૂ છે. તોપણ આછા અક્ષર શિક્ષક લખી આપે અને તે ઘૂંટી ઘૂંટીને જાડા કરે એ કામ તો હજી કેટલીક મુદત સુધી જારી રાખવું, કેમકે અક્ષરનો મરોડ મૂળ ઘુંટવા ઉપરજ વધારે આધાર રાખે છે.

નમુનાની એક લીટી લખી આપી હોય તે પ્રમાણે જોઇ જોઇને લખવું તેને ઇંગ્રેજીમાં કાપી કહેછે. એને પહેલાં નિશાળોમાં કિત્તો કહેતા. હવે ઘૂંટવાનું કામ પૂરૂં થયું તેમાં બીજાના લખેલાનો ઘણો આશ્રય મળતો હતો એ બીજાએ પાડેલે ચીલે ચાલવા જેવું હતું. પણ હવે પોતાનાજ બળ ઉપર આધાર રાખવો પડે છે. તોપણ સ્વબળે છેક તેમ ન થઈ શકે અથવા એની આંખમાં અક્ષરોનાં ખરાં સ્વરૂપ ઠર્યાં નથી એમ જાણી એના મોઢા આગળ સારા અક્ષરનો નમુનો મૂકવામાં આવે છે.

અક્ષરનું ત્રીજું પગથીઉં ઘણાના જાણવામાં હોય એમ લાગતું નથી; અગર જો ખરૂં જોઇશું તો એ પગથીએ ચઢવાને માટેજ પાછલાં બે પગથીઆં છે. વ્યવહારમાં વંચાય એવા અને સારા અક્ષર લખી શકવાને માટેજ નિશાળમાં કાપી વગેરે ચાલેછે. પણ કેટલાક એમ ધારેછે કે ઘણી "કાપી" લખી અક્ષર વાળ્યા હશે તો વ્યવહારમાં સારા અક્ષર લખશેજ, પરંતુ એ અટકળ અનુભવસિદ્ધ નથી. ઘણીવાર માલમ પડેછે કે કાપીમાં સારા અક્ષર લખનાર જ્યારે કાગળ લખેછે ત્યારે તેના અક્ષર નહિ વં-

ચાય એવા ગંદા અને નઠારા અક્ષર હોય છે. એનું કારણ એ છે કે અતિ કષ્ટે અને ઘણી કાળજીએ એ સારા અક્ષર કાઢતાં શીખ્યોછે પણ એનામાં સરળતા આવી નથી, અને વ્યવહારી કામમાં હમેશાં કાંઈ કાપીના જેટલી કાળજી તથા મહેનત લઇ શકાયજ નહિ અને તેથી તેનું પરિણામ એ થાય છે કે તે વેળા અક્ષર નઠારા નીકળેછે. માટે સરળતાથી સારૂ લખતાં શીખવાની જરૂર છે અને તે નિશાળમાંજ ઘણે દરજ્જે થવું જોઇએ. એ કામને અમે વ્યવહારી લેખન કહ્યું છે. એને ઇગ્રેજીમાં કરંટહાન્ડ કહેછે. અક્ષરનું એ છેલ્લું પગથીંઉં છે અને તે વિદ્યાર્થીના અભ્યાસના પાછલા ભાગમાં શરૂ કરવું. એ પગથીએ અક્ષરનો કાંઈપણ નમુનો ન આપવો, અથવા બધી લીટીમાં એકનું એકજ ન લખાવવું, પણ ચાલુ વાતનું એક પાનું સારે અક્ષરે ઘેરથી લખી લાવવાનું કહેવું.

३. छापेली कोपीओ न होय, तो शिक्षके पाटीआ उपर सारे अक्षरे एक लीटी लखवी.

બધા છોકરાઓની ચોપડીમાં અથવા પાટી ઉપર લખી આપે, તો પણ ચાલે. પરંતુ બધાને લખી આપવામાં શિક્ષકને ‘મહેનત’ બહુ પડશે, અને બધાને લખી આપી રહેશે એટલામાં તો વખત પૂરો થવાથી નીચલા છોકરાંઓ કાંઇજ લખવા નહિ પામે.

પાટીયા ઉપર લખવું તે બે લીટી વચે ઠરાવીને મરોડદાર અક્ષરથી છાપેલી કાપી હોય તે પ્રમાણેજ લખવું જોઇએ. કયા બોલ લખવાના છે તે કહેવાને માટે નહિ, પણ કેવી રીતે લખવું તેનો નમુનો બતાવવાને સારૂ શિક્ષકે લખવાનું છે એ વાત કદી ભૂલવી નહિ.

શિક્ષકના અક્ષર તો અલબત સારા હોવાજ જોઇએ. પાટીઆ ઉપર લખવાને માટે તો શું પણ છાપેલી કાપીઓ હોય, તોપણ શિક્ષકના અક્ષર સારા હોવાની જરૂર છે અને તે નહિ હોય તો આ પાઠનું ફળ જોઇએ તેવું કદી થશે નહિ.

લખે અને કોઈ બીજી તરેહનો લખે; અને તે છતાં તે બંને જાતના અક્ષર સુંદર હોય. તેમજ કોઈને કોઈ જાતનો મરોડ પસંદ હોય છે—અને કોઈને કોઈ જાતનો, માટે શિક્ષકે એક જાતનો મરોડ પસંદ કરવો અને તે પ્રમાણે બધાને લખવાની ભલામણ કરવી.

તોપણ બધી જાતના મરોડમાં ઉપલી ચાર વાત ઉપરતો લક્ષ આપેલું હોયછે. પ્રથમતો અક્ષરનો ઘાટ કેવો છે તે નજરમાં ખુંચી રહેવો જોઈએ. કયે ઠેકાણેથી સીધો, ક્યાંથી વાંકો, કેટલો વાંકો, વગેરે લક્ષ પૂર્વક ચિત્તમાં રાખવું જોઈએ કે તે પ્રમાણે પોત પોતાને કાઢવાનું બની શકે. આમ થવાને સારા નમુનાના અક્ષર ઘણી મુદત સુધી ઘૂંટવા જોઈએ.

ઘાટની સાથે કદપણ જાણવું જરૂરછે. કેટલો જાડો, કેટલો ઉંચો, કેટલો પહોળો એક અક્ષર જોઈએ તે પણ જાણવું જોઈએ. એક અક્ષર નાનો અને એક અક્ષર મોટો હોય, તો તે દરેક અક્ષરનો મરોડ ગમે એવો સારો હોય, તોપણ તે અક્ષર નઠારા લાગશે. નાના છોકરા કાપી લખતા શીખેછે ત્યારે પ્રથમ આ જાતનીજ ભૂલ બહુ કરેછે. તેથી સમાનતર આંકેલી બે લીટીની વચે લખવું જોઇએ, અને બંને લીટીને અક્ષર અડકે છે કે નહિ તે શિક્ષકે હમેશાં તપાસવું.

એજ પ્રમાણે દરેક અક્ષરની વચ્ચે અંતર પણ સરખુંજ જોઇએ. એને માટે ઉભી સમાંતર લીટીઓ દરેક અક્ષરની વચ્ચે દોરવાની કેટલાક ભલામણ કરેછે. પણ એવી કાપીબૂકો થતી નથી. તોપણ દરેક શબ્દની પછી સમાંતર ઉભી લીટીઓ હાથે આંકીને કાપી લખવાની રીત કેટલીક નિશાળોમાં ચાલેછે તે બહુ સારીછે અને તે પ્રમાણે દરેક મહેતાજી કરશે તો ફાયદો માલમ પડશે. કાપીમાં હોય તેટલા બધા શબ્દ છોકરાના લખવામાં માય નહિ અથવા જગા વધી પડે એમ ઘણીવાર કેટલાક છોકરાએ લખેલી કાપીબૂકમાં જોવામાં આવેછે. તેમ આ પ્રમાણે કર્યું હશે તો કદી થશે નહિ. અંતર બરાબર ન રહેવાથી આખા અક્ષરનો ઘાટ બગડે છે અને કાપી લખવાથી ફાયદો થવાને બદલે નઠારો મરોડ હાથે ચડેછે.

ડપકા પાડવા નહિ; પન્ના તો ડાઘો પાડવા દેવો નહિ; કાપી, હાથ, તથા લૂગડાં બગાડવા નહિ; પાસેની જગાએ છાંટા ઉરાડવાં નહિ; કાપીબૂકને વળી જવા દેવી નહિ;—વગેરે ઘણી બાબતો સુઘડતામાં આવી જાયછે. સુઘડતાની ટેવ પાડવી એતો અક્ષરના પાઠમાં નીતિ કેળવણીના સંબંધનો મુખ્ય

હેતુછે, અને તેથી કદી પણ ગંદાપણાને ચલાવી લેવું નહિ. આપણે પેહેલા નિયમમાં કહ્યુંજ છે કે લેખનમાં સૌંદર્ય નહિ આવે તોપણ સુઘડતા તો આવવીજ જોઇએ. એ માત્ર મહેતાજીની ખંતની ઉપર આધાર રાખેછે.

૫. अक्षरोनां मूळ पांखडां ठराव्याथी बधा अक्षर सारा थायछे.

ઇંગ્રેજી લિપિના મૂળતત્વો શોધી કહાડી તેને અનુસરતી કાપીબૂકો બનાવેલી હોયછે. તેવડે અક્ષર વાળવાનું કામ ઘણું સુગમ થઈ પડે છે, કેમકે તેનાતેજ પાંખડાંઓ બધા અક્ષરમાં આવેછે. તેથી તે પાંખડાં સુધર્યાં એટલે બધા અક્ષર સુધરી જાયછે. આપણી લિપિના હજી મૂળ પાંખડાં શોધી કહાડવામાં આવ્યા નથી, અને તેથી આ નિયમ લાગુ પાડી શકાતો નથી. તોપણ ઘણા અક્ષરમાં કાના જેવું પાંખડું સામાન્ય છે, તેમજ માત્રા અનુસ્વાર વગેરેનો દરેક ઠેકાણે ખપ પડે છે. તેથી તે ઘૂંટીને વાળવા તર્ફ વિશેષ લક્ષ રાખવું જોઇએ.

૬. छापेली कापीबूक होय, तो उभी लीटीओ अंकावी दरेक लीटी लखे के भूल बतावता जवुं.

ઘણી જાતની કાપીબૂકો મળતી હોય, તો તેમાં કોનો મરોડ સારોછે, સારી પદ્ધતિને અનુસરતી કઈછે, વગેરેનો વિચાર કરી એક પસંદ કરવી.

છાપેલો કિત્તો સામો મૂકી બીજી ચોપડીમાં જોઈ જોઇને લખવાની રીતછે, પણ એમાં ખોડ એ છે લખવાની ચોપડીમાં લીટીઓ હાથે આંકવી પડેછે. જેમાં એ લીટીઓ છાપેલી હોય તે વધારે સારી, કેમકે હાથે આંકતાં બધે ઠેકાણે સરખું અંતર કદી સરખું નહિ રહે. એ કારણથી છાપેલી કાપી બૂકોજ વાપરવી એ સારૂં છે.

ઘૂંટી શકાય એવી પણ કેટલાક નંબર સુધીની કાપીબૂકો હોય, તો વધારે સારૂં. તેવી ન હોય, તો ઘૂંટાવવાનું પગથીયું તે કારણથી છોડી દેવું નહિ, પણ પોતે સિલેટ કે પાટી ઉપર તેઓ એમ કરી શકે એટલી ગોઠવણ કરવી. ઘૂંટવાની ઉપર પછીના અક્ષરનો ઘણો આધાર રાખેછે એ કદી ભૂલવું નહિ.

આતો કાપીબૂકો કેવી જોઇએ તેની વાત થઈ. હવે પછી આ નિયમમાં કહેવાનું તો એ છે કે તેમાં શબ્દે શબ્દની આગળ સીસાપેનથી બારીક ઉભી લીટીઓ દોરાવવી. આટલું કર્યું કે પોતાનું કામ થઈ રહ્યું એમ શિક્ષકે સમ-

શબ્દ ભેગા બોલીએ છીએ તેની ઉપર આધાર રાખેછે. એકી વખતે કેટલા શબ્દ બોલવા એનો કાંઈ નિયમ આપી શકાતો નથી. એ છોકરાની શક્તિ ઉપર આધાર રાખેછે. નીચલા ધોરણોમાં બે ત્રણ શબ્દોજ બોલીએ તો કાંઈ હરકત નથી. અનુલેખનમાં વાક્યના સંબંધ પ્રમાણેજ અટકીને લખાવવું એવો કાંઈ નિયમ બધે ઠેકાણે પાળી શકાતો નથી. એ તો છેક ઉપલાજ ધોરણમાં થઈ શકે અને ત્યાં તો બને ત્યાં સુધી તેમજ કરવું. બીજા ધોરણોમાં છોકરા યાદ રાખી શકે તેટલાજ શબ્દ ભેગા બોલવા.

છોકરાઓ લખી રહ્યા કે નહિ તે જાણવાને સારૂ મધ્યમ છાંટવાળા કોઈ છોકરાને કહી રાખવું કે તે લખી રહે એટલે છેલ્લો શબ્દ તાણીને બોલે. તે બોલ્યો કે બધા છોકરા તૈયાર થઈ જશે અને પછી શિક્ષકે બીજો કડકો લખાવવો. આ નિયમ અવશ્યનોજછે એમ કાંઈ નથી. ચતુરને અનુભવી શિક્ષક પોતાની મેળે પણ જાણી શકે કે છોકરા લખી રહ્યાકેનહિ.

એ વચગાળામાં જેમ થોડો વખત જાય તેમ સારૂં. કેમકે નહિ તો તે વખતે બીજાએ જે લખ્યું છે તે જોવામાંજ ઘણું કરીને તે કાઢશે. એટલી ઉતાવળથી લખાવવું કે લખી રહ્યા પછી બીજામાં જોવાનો વખત મળે નહિ. તેમ નીચલા છોકરાને લખવાનું રહી જાય એટલી બધી ઉતાવળ કરવી નહિ. એ માટેજ ઉપર મધ્યમ છાંટવાળાનું ધોરણ રાખવાનું કહ્યુંછે. નબળાને નવરાશ મળે એટલું ધીમું તો ક્યારે પણ લખાવવુંજ નહિ. એને તો કાંઈ દોડવું પડે એમજ રાખવું. એથી તેની છાંટ વધશે એ પણ એક ફાયદોજ છે.

જો ઉપર કહ્યું તેમ ઘટતી રીતે અનુલેખન કરાવ્યું હશે તો લખી રહ્યા પછી સામટું વાંચી સંભાળવવાની જરૂરજ નહિ રહે, અને મૂળ જો નઠારી રીતે લખાવ્યું હશે તો પછીથી ગમે એટલું વાંચી સંભળાવશો તો પણ છોકરાઓ બધું કદી પણ સુધારી શકવાનાજ નહિ. સામટું વાંચતી વેળા થોડાજ મળવવા બેસેછે—ઘણા તો એક બીજામાં જોવાનુંજ પ્રયત્ન કરશે. તેમ શિક્ષકનું લક્ષ વાંચવામાં હોવાથી તે વર્ગ તર્ફ જોઈએ તેટલી નજર રાખી શકતો નથી. માટે સામટું વાંચી સંભળાવવા ફાયદો કાંઈ નથી અને ગેરફાયદાનો સંભવ રહે છે.

૭ अनुलखन कराव्या पछी शिक्षके संभाळथी तपासवुं अने जेने जे शब्दोमां भूल पडी होय ते शब्दो तेनी नोंधमां बीजे दहाडे घेरथी मंगाववा.

સંભાળથી અનુલેખન તપાસવાની બહુજ જરૂર છે. તે વિના અને ભૂલો સુધારી નોંધમાં લખ્યા વિના એ પાઠથી થોડોજ ફાયદો થશે.

શિક્ષકે જાતેજ તપાસવું એમ કાંઈ નથી. છોકરાઓ પાસે પણ તપાસાવે તો ચાલે, અને મોટો વર્ગ હોય તો શિક્ષકનો તેમ કર્યા વિના છૂટકોજ નથી. પણ ભૂલો આળસ કે દગાથી સુધારવાની રહેવા દે નહિ એ વાતની શિક્ષકે ખસૂસ કાળજી રાખવી. છોકરા પાસે સુધરાવ્યા પછી થોડીક સ્લેટો માંથી તેણે જાતે તપાસવી એટલે કોઈ ગરબડ કરવા નહિ પામે. લખનાર પાસેજ તેની સ્લેટ તપાસાવી હોય તોપણ ઘટતી કાળજી રાખી હોય તો કાંઈ હરકત નહિ નડે. સાધારણ રીત સ્લેટ બદલાવવાની છે. જો સ્લેટ બદલાવવી હોય તો સામસામી બદલાવવી નહિ, પણ વર્ગને ચક્રાકારગણી સૌને કહેવું કે ઉપલાને, નીચલાને, બે મૂકીને, ચાર મૂકીને સ્લેટ આપી દો. છેક નીચલા કે ઉપલાની સ્લેટ એ રીતે ઉપલા કે નીચલાના હાથમાં જશે. આ પ્રમાણે ગમે તેવી રીતે સ્લેટ બદલાવી હશે તોપણ શિક્ષક તરફની તપાસ તો જોઇએજ.

૮. અનુલેખનનો ઘણો મહાવરો થયા પછી "જોડણીના નિયમો" શીખવવા.

તેમાં પણ છેલ્લા ત્રણ નિયમો બહુ ધ્યાન આપી શીખવવા.

૯. છોકરા મનોયત્ન વગેરે જે કાંઇ લખે તે બધામાં સુદ્ધ જોડણીને સારુ તેમને ટોક્યાજ કરવા.

એ કર્યા વિના એકલા અનુલેખનથી જોડણી કદી પણ જોઈએ તેવી સારી થતી નથી એ શિક્ષકે હમેશાં યાદ રાખવું.



ભૂગોળવિદ્યા શિખવવાની રીત.

૧. નામો યાદ રખાવવાં એજ કાંઇ ભૂગોળવિદ્યા શીખવવાનો હેતુ નથી.

જગાઓનાં નામ જાણવાં એનેજ ઘણા ભૂગોળવિદ્યા સમજે છે. નામની સાથે જો તે નકશામાં બતાવતાં આવડ્યાં તો તો તેઓની સમજ પ્રમાણે કાંઈ બાકીજ ન રહ્યું. પણ આ તો માત્ર સ્થળવિદ્યા થઈ, અને

એ ભૂગોળવિદ્યામાં કાંઈ મુખ્ય નથી. આ પૃથ્વીના ગોળાને લગતી તમામ બાબતો વિષે સામાન્ય જ્ઞાન મેળવવું તેનેજ ભૂગોળવિદ્યા કહેછે. એનો બધી વિદ્યાઓ સાથે સંબંધ છે. ભૂતળવિદ્યા તો એનું અવશ્યનું અંગજ છે અને ઘણી વખત સ્થળવિદ્યા કરતાં વધારે અગત્યનું છે. મોટી ઉમરે જગાઓના નામ કરતાં ભૂતળજ્ઞાન વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે એમાં કાંઈ શક નથી. તેમ નામો ગોખવાથી બુદ્ધિને કેળવણી થોડીજ મળેછે. મતલબ એ કે સ્થળવિદ્યા નકામી નથી, પણ ભૂગોળવિદ્યાનું તે એક માત્ર પેટુંજ છે તે કદી પણ શિક્ષકે વીસરી જવું નહિ. આ વાત વીસરી જવાથી અને નીચલા નિયમમાં કહ્યું છે તે પ્રમાણે ન શીખવાયાથીજ આ વિષય છોકરાંને અપ્રિય થઇ પડેછે. બાકી જાતે એ વિષય ઘણો મનોરંજક અને આખા વર્ગને ચંચળ કરી નાંખે એવો વિષય છે.

२. जाणीता उपरथी अजाण्या उपर लईजईनेज बाळकोने भूगोळविद्या शीखववी.

એમ ન કરતાં કેટલાક મહેતાજીઓ અજાણ્યા ઉપરથી જાણીતે ઠેકાણે લાવેછે. પ્રથમમાં દુનિઆથી શરૂ કરેછે, પછી ખંડ ઉપર આવે છે, પછી દેશ ઉપર, અને એમ કરતાં કરતાં પોતાને ગામ પહોંચતાં તો બિચારા બાળકને કેટલાં વર્ષ વહી જાયછે. ભૂગોળના ગ્રંથો એ અનુક્રમે લખ્યા હોયછે ખરા, કેમકે શાસ્ત્રીય ગ્રંથો વ્યાખ્યાન પદ્ધતિએ લખવા વધારે સુગમ પડેછે, પરંતુ મહેતાજીએ તો સૂચક પદ્ધતિએ શીખવવાનું છે, માટે તેણે એથી જુદેજ અનુક્રમે ચાલવું જોઇએ. હાલ ધોરણો બંધાયાછે એટલે ઉપર કહ્યું તેવી ઉંધી રીતે તો આ ઇલાકાના મહેતાજીઓ નહિજ શીખવે, એ અમે જાણીએ છઇએ, તોપણ આ વાત યાદ રાખવાથી પોતાના ધોરણમાં જે શીખવવાનું છે તે સારી રીતે શીખવતાં આવડશે. હોપસાહેબની ભૂગોળવિદ્યાઓ નીકળી તે પહેલાં આપણા આખા પ્રાંતમાં સારા સારા મહેતાજીઓ પણ ચોપડી પકડીને ઉપર કહેલી અસ્વાભાવિક રીતેજ શીખવતા હતા.

સ્થળવિદ્યા (topography) સિવાય ભૂગોળવિદ્યાની બીજી સઘળી બાબતો શુદ્ધ સૂચક પદ્ધતિએ શીખવી શકાય એવીછે, એટલે, બાળકોનાં મોંમાંથી આપણે તે સૂચક પ્રશ્નવડે કઢાવી શકીએ, અને નામોની બાબતમાં પણ જાણીતા ઉપરથી અજાણ્યાં ઉપર જઇએ તો તે સૂચક પદ્ધતિજ

થઈ. કહ્યાવિના નામ નહિ આવડે એ વાત ખરીછે, પણ એમ તો સઘળી વિદ્યાઓમાં સાંકેતિક નામો તો કહેવાજ પડેછે. પણ તે ઉપરથી એ પદ્ધતિ કાંઈ વ્યાખ્યાન ઠરતી નથી. જાણીતા ઉપરથી ચાલતાં ચાલતાં કાંઈ અજાણ્યું આવે, તે શું છે તે બરાબર જણાય, અને પછી તેનું નામ પૂછે ત્યારે આપણે કહીએ, એ સૂચક પદ્ધતિજ છે.

સ્થળોની બાબતમાં જાણીતા ઉપરથી અજાણ્યા ઉપર શી રીતે જવું એ હોપકૃત ભૂગોળના પહેલા ભાગની પ્રસ્તાવનામાં વિસ્તારથી સમજાવ્યું છે તેથી તે અહિંયાં લખવાની કાંઈ જરૂર નથી.

૩. ભૂગોળવિદ્યાનો નિયમસર અભ્યાસ કરાવવા માંડ્યા પહેલાં કેટલાક પ્રવેશક પાઠ આપવા જોઇએ.

આ નિયમ બધી વિદ્યાઓના અભ્યાસને લાગુ પડે છે. ખગોળવિદ્યા, પદાર્થવિજ્ઞાન, ગણિતશાસ્ત્ર, વ્યાકરણ વગેરે ઘણા વિષયોમાં બાળકોથી પ્રવેશ થઈ શકતોજ નથી; અને ઘણાં વર્ષ તેમાં કૂટાયા છતાં પણ નિશાળ છોડેછે ત્યારે થોડા વખતમાં ભૂલી જવાના છે એવું પોપટીઉં જ્ઞાન લઇનેજ છોકરાઓ જાયછે તેનું કારણ એજછે કે તેને આવા પ્રવેશક પાઠ મળેલા નથી. ભૂગોળ ઇતિહાસ ભણી રહ્યા કે છોકરા ભૂલી જતા માલમ પડેછે તેનું પણ એક કારણ આજ છે.

પ્રવેશક પાઠ આપવાની રીત સામાન્યજ્ઞાનના પાઠ અપાય છે તેના જેવીજ છે. એમાં ચોપડીનો ઉપયોગ ભણનાર કે ભણાવનારે કાંઈ પણ કરવાનો નથી. ખરૂં જોઈશું તો કોઈ પણ જાતના સૂચક પાઠમાં ચોપડીની જરૂરજ નથી, અને જો મહેતાજી સૂચક પદ્ધતિએ શીખવે છે તો બાળકોની પાસે ચોપડી લેવડાવવાનીજ જરૂર થોડી પડશે.

૪. ભૂગોળ વિદ્યાના પ્રવેશક પાઠમાં દિશાઓ, વ્યાખ્યાઓ પેદાશ, હવા વગેરે બાબતોનું અને પછી નકશાઓનું સામાન્ય જ્ઞાન આપવું.

આ બધું એક બે દિવસમાં શીખવી શકાશે એમ ધારશો નહિ. એમાંની દરેક બાબત ઉપર એક કરતાં વધારે પ્રવેશક પાઠ આપવા પડશે. દિશામાંજ બાળકોને બે પાઠથી ભાગ્યે પૂરી સમજ પડશે વ્યાખ્યાઓમાં તો દરેકને માટે લગભગ એકેકો પાઠ જોઈશે.

આ નિયમમાં જેજે બાબતો શીખવવાની કહીછે તે પ્રત્યેક છૂટી છૂટીજ શીખવવી એમ નથી. કેટલીક ભેગીજ શીખવવી વધારે સુગમ પડશે અને બાળકને પણ વધારે રસ લાગશે. સામાન્ય જ્ઞાનના પાઠ બધા શાસ્ત્રીય મર્યાદામાં રાખવાથી ધારેલી મતલબ ઉલટી ઘણે દરજ્જે ઊંધી વળેછે. એવા પાઠમાં તો પ્રસંગોપાત જે વિવિધ વાતો આવે તેને છેડતા જવું જોઇએ કે બાળકમાં વિશાળ જ્ઞાનનો પાકો પાયો બંધાય, બુદ્ધિ કેળવાય, તર્કશક્તિ પ્રફુલ્લિત થાય, અને મન સઘળી બાબતોનો રસ લેતાં શીખે. મોટી ઉમરે ભણેલા શાસ્ત્રોના જ્ઞાનનું પણ સાક્ષાત્કારપણું આવા પ્રવેશક પાઠની ઉપર આધાર રાખેછે. તે વિના સઘળું શાસ્ત્રજ્ઞાન ઝાંખું ઝાંખું, સંસાર વ્યવહારથી અલગ, અને ભાસવતજ દેખાયા કરેછે. તેની અહોનિશ જે ઉપયુક્તતા છે તે કદી સમજાતી નથી, અને સઘળું શાસ્ત્રજ્ઞાન તો બહુધા વ્યવહારમાં ઉપયોગ કરવાને વાસ્તેજ છે.

આવા બધાએ પ્રવેશ પાઠ પૂરા થઈ રહ્યા પછીજ નિયમસર અભ્યાસ શરૂ કરવો, એમ અમારો કહેવાનો અર્થ નથી. એક બાબતના પ્રવેશક પાઠ આપી રહ્યા પછી તે બાબતનો નિયમસર અભ્યાસ શરૂ કરવો. કેટલીક બાબતો તો ભૂગોળવિદ્યામાં કેટલુંક ચાલી ગયા પછી શરૂ કરવાની હોયછે તો તેના પ્રવેશક પાઠ અગાઉથી આપવા એ નિરર્થક છે. પ્રવેશક પાઠમાં બધીજ વ્યાખ્યાઓ શીખવવી અથવા જે શીખવવી. વ્યાખ્યાના રૂપમાંજ શીખવવી એમ પણ નથી. જેની વ્યાખ્યા હોય તેને વિષે અનુભવસિદ્ધ સામાન્ય વિચાર આપવો એજ આ પાઠનો હેતુછે કે આગળ જ્યારે નિયમસર તે વસ્તુઓ વિષે વાંચે ત્યારે એના મનમાં તે બાબત ચોખો વિચાર બંધાય.

૯. પ્રવેશક પાઠ નિશાળના મકાનની બહાર ખુલ્લી હવામાં અપાય તો વધારે સારૂં.

ગામ બહાર છોકરાંઓને મેદાનમાં સાંજ કે સવારે લઈ જઈ ફરતાં ફરતાં વાતચિત્તની સાથેજ નદી પર્વત વગેરે બાબતોનું જ્ઞાન આપીએ, તે તેમના મનમાં વધારે ઠસીને બેસે.

નિશાળમાં પણ આવા પાઠ આપી શકાય ખરા, પણ તેમ હોય ત્યારે ઘણી વખત પ્રત્યક્ષ અનુભવ આપવાને બદલે તેઓના ખાનગી અનુભવમાં આવેલી વાતો સંભારી તેનો ઉપયોગ કરતા શિક્ષકને આવડવું જોઇએ.

૬. પ્રવેશક કે નિયમસર પાઠમાં સૌથી પ્રથમ ડુંગરો, પછી નદીઓ, પછી દેશની જમીન તથા નિપજ, પછી શહેરો, એ અનુક્રમ રાખવો જોઈએ.

રાજકિય ભૂગોળ કરતાં સ્વભાવિક ભૂગોળ એટલે ભૂતળ ઉપર પ્રથમ લક્ષ આપવું. તેમાં પણ ડુંગરોની રચના સૌથી અગત્યની છે. પર્વતો હરેક દેશનું હાડપિંજર કહેવાય છે, કેમકે તેના ઉપર નદીઓનો પ્રવાહ, શહેરોનું વસવું, લોકોનો ધંધો, અને હવા વગેરે ઘણી વાતો આધાર રાખેછે.

પર્વતોની ઉંચાઈ આપણે કહીએ છઇએ, પણ તેથી આંકડો જાણ્યા સિવાય તેઓના જ્ઞાનમાં થોડોજ વધારો થાયછે. ઉંચાઈ અને અંતર વિષે બાળકોના મનમાં ચોખો વિચાર હોતો નથી. તેથી પ્રવેશક પાઠમાં તે આણવાની તજવીજ કરવી જોઇએ. બાળક કરતાં મહેતાજી કેટલો ઊંચોછે, મહેતાજી કરતાં નિશાળની છત કેટલી ઊંચીછે, તે કરતાં છાપરૂં, છાપરા કરતાં ગામમાં કોઈ હવેલી, દહેરૂં, કે મિનારો હોય તે કેટલો ઊંચોછે. એ અનુક્રમે માપની સાથે બતાવવા જવું કે તેમના મનમાં ઊંચાઇનો વાસ્તવિક વિચાર આવે. પછી ગામની પાસે કાંઈ ટેકરો, ધાર, કે ડુંગરી હોય ત્યાં તેમને લઈ જવા; અને તે ગામ કરતાં કેટલી ઊંચીછે, તેનો દેખાવ અને આકાર કેવોછે, તેના ઉપર શું ઉગ્યુંછે, તે પત્થર રેતી કે શેની બનેલી છે, તે કઈ દિશામાં જાયછે, તેના ઢાળ કઈ દિશામાં આવેલા છે, વગેરે ઘણી બાબતો તેમને જાતે જોતા અને શોધી કહાડતા કરવા. એ પ્રમાણે પાયો નાંખ્યા પછી મોટા મોટા પર્વતનું પણ ચિત્ર બાળકના મનમાં પાડી શકાય.

પર્વત પછી નદીનું જ્ઞાન આપવું. તેને માટે ગામની પાસે કોઈ નાળું કે વહેળો હોય તેનો નમુનો લેવો. એનાં પાણી હમેશાં વહ્યાંજ કરેછે, અમુક દિશામાંથી આવી અમુક દિશામાંજ જાયછે, એમ શા માટે થાયછે, એનો માર્ગ વાંકો ચૂકોજ છે, સીધી કેમ વહેતી નથી, કાંઠે કાંઠે બને બાજુએ ચાલ્યા જઇએ તો કયાં જઈ પહોંચીએ—કયાંથી નીકળે છે અને કોને મળેછે, એ કયે ઠેકાણે ધોધ થાયછે તે કેવા અને શામાટે, એને કાંઠે કેવી વનસ્પતિ અને પ્રાણીઓ થાયછે ખેડુતોને એના શો ફાયદો છે, નાળું શું કામ બાંધ્યું છે, બારેમાસ પાણી રહેતાં હોય ત્યારે હોડી વહાણની જરૂર, વેપારનો ફાયદો, બંદરનું વસવું અને વસ્તીનો અત્યંત વધારો, મોટાં મોટાં શહેરો નદી કે

દરીઆને કાંઠેજ શા માટે હોયછે, વગેરે બાબતો દેખાડતાં દેખાડતાં ઊંચા ભૂગોળ જ્ઞાનનો સારો પાયો રોપાય અને એ રીતે શીખવાય તો છોકરાને એવો રસ લાગે કે કહ્યામાં આવે નહિ.

એજ પ્રમાણે વનસ્પતિ અને ખનિજ વસ્તુઓ અમુક પ્રદેશમાં કેવી કેવી થાયછે તે ઓળખાવી તેથી માણસોમાં કેવો ઉદ્યોગ ઉભો થાયછે તે સમજાવવું.

ભાગ ૨ જો.

નકશા અને ગોળો ભૂગોળવિદ્યાના અભ્યાસમાં અવશ્યનાછે.

નકશા વિના ભૂગોળવિદ્યા કદી પણ શીખવી શકાતી નથી. પહેલો નકશો અને તે ઉપરથી ભૂગોળવિદ્યાનું જ્ઞાન એ અનુક્રમ રાખવો જોઇએ.

આખી પૃથ્વીનો ખરો વિચાર બંધાવવાને સારૂ તથા અક્ષાંશ રેખાંશ વગેરે સમજાવવાને સારૂ ગોળો પણ ખરેખર જરૂરનો છે. ગોળાર્ધના ચપટા નકસા જોઇને બાળકના મનમાં વખતે ખોટા વિચાર ઉત્પન્ન થાયછે.

ભૂશિર, સામુદ્રધૂની, સરોવર વગેરે વ્યાખ્યાઓ બરાબર સમજવાને માટે ગોળો અથવા ગોળાર્ધના નકશા વધારે ઉપયોગી છે, કેમકે અમુક દેશના નકશામાં એ બધી વસ્તુઓ જોઇએ તેટલી હોતી નથી. માટે, વ્યાખ્યાઓ શીખવતી વેળા એનો ઉપયોગ કરવો. એટને સરોવર, ભૂશિરને સામુદ્રધૂની, અખાતને દ્વિપકલ્પ, વગેરે વસ્તુઓ એક બીજાંથી કેવી ઉલટી છે તે બાળકો પાસે નકસા ઉપરથી કઢાવવું.

નકસા ઘણી તરેહના થાય છે. માત્ર હદ બતાવનારા નકસા, નામ ભરેલા નકસા, ઉંચાણ નીચાણ બતાવનારા નકસા, હવા બતાવનારા નકસા વગેરે. એમાંના કેટલાક ભૂતળવિદ્યાને લગતા છે, પણ તે જો નિશાળમાં હોય તો છોકરાને બતાવ્યાથી આ પૃથ્વી વિષે વધારે ચોખું જ્ઞાન મળશે.

એ શિવાય એક બીજી જાતના નકસા થતા નથી, પણ તે હોવાની બહુજ જરૂર છે. તે નકસા એવા પદાર્થના બનવા જોઇએ કે તે ઉપરથી નામ લખીએ ત્યારે લખાય અને ભૂંસી નાખીએ ત્યારે ભૂંસી નંખાય. આવા નકસા ભૂગોળવિદ્યા ભણાવનારને તથા પરીક્ષા લેનારને બહુ ઉપયોગી થઈ પડે. એ ન હોવાથી મહેતાજીને પાટીયા ઉપર નકસો ચીતરવો પડે છે અને પરીક્ષકને નામ લખેલો આગળ રાખીજ પૂછવું પડેછે. ચપળ છો-

કરે પોતાની આંખનોજ ઉપયોગ કરીને પૂછેલી જગા બતાવી શકે, અને તે અગાઉથી જાણુતો હતો કે નવિ તે પરીક્ષકથી જાણી શકાય નહિ. આનો કાંઈક ઉપાય એ છે કે પરીક્ષા વખતે દૂરથી લાકડીવડે આવે કે તુર્તજ બતાવે એ વાતની પરીક્ષકે ચીવટ રાખવું. પણ જો આવા નકસા (સિલેટજેવડા) હોય તો દરેક છોકરાને પૂછેલી બાબતો યોગ્ય ઠેકાણે લખી લાવવાનું કહીએ કે તુર્ત લખી લાવે, આપણે તુર્ત તપાસી શકીએ, અને તેમના ભૂગોળ જ્ઞાનની આપણે ખરી કસોતી કરી શકીએ. નકસા વિનાનું "ગોખણીઉ" ભૂગોળ કેટલાક આળસુ મહેતાજીના નિશાળીઆમાં હાલ હોય છે તે કદી પણ આવી પરીક્ષામાં નિભી શકે નહિ. આવા નકસા ન હોવાથી મહેતાજીએ નીચે પ્રમાણે કરવું.

८. पाटीयापर पोते नकसो काढवो, शीखववानी बाबतो एक पछी एक अमुक नियम प्रमाणे कढावी तेनां नाम लखतां जवुं, वारंवार उलट पालट प्रश्नथी ते नाम पाकां कराववां, दरेक नामने लगती हकीकत ते देती वेळाज जणाववी, हकीकतथी विषयने रसिक करवा तर्फ लक्ष राखवुं, जरुर देखाय त्यां नोट लखी लेवानुं कहेवुं, अने छेवटे चीतरेलो नकसो भुंसी नांखी छापेला नकसामां शीखवेलानुं पुनरावर्तन करी जवुं.

તે વખતે ને તે વખતેજ પોતાથી નકસો નહિ નીકળી શકાતો હોય, તો અગાઉથી ચીતરી મૂકવો. આકાર ચાલે એવોતો જોઇએજ. પણ પાઠ ચાલતો જાય અને નકસો નીકળતો જાય એ વધારે સારૂં છે.

નકસાની હદના નામ લખવાને ભૂલવું નહિ, કેમકે તે વડેજ તેનું જ્ઞાન બીજા દેશના જ્ઞાનની સાથે જોડાઈ શકે છે.

એક પછી એક નામો કઢાવવાને માટે એકજ નિયમ રાખવો એમ નથી. બહુધા દિશાને ક્રમે ચાલ્યા જવું એ વધારે સારૂં છે. તે છતાં કોઈ વખત બીજો પણ ક્રમ વધારે ફાયદા ભરેલો હોય છે. તેજ દેશના પર્વતમાંથી તેની નદીઓ નીકળતી હોય તો તે એક પર્વતનેજ તેમાંથી કઈ કઈ નદીઓ નીકળે છે તે જોઈ જવું એ વધારે સારૂં છે. તેમજ એકજ કામને માટે ઘણા ગામ પ્રસિદ્ધ હોય તો તેને તેજ સંબંધમાં ભેળાં લેવાથી બાળકોને વધારે યાદ રહેછે.

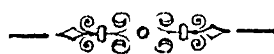
નામ યાદ રખાવવાં એ એક જાતનું ગોખણુજ છે અને તેથી એનો વારંવાર ઉલટપાલટ પ્રશ્ન પૂછ્યાવિના કદીપણ યાદ નહિ રહે અને પુનરાવર્તન વેળા શિક્ષકની ફજેતી થશે.

ભૂગોળવિદ્યાની ચોપડીઓમાં નિપજ છેવટે આપી હોય છે તો પણ જે જે ગામના નામ આવે તેની નિપજ વગેરે હકીકત તે વેળાજ શીખવવી. ઇતિહાસમાં શા માટે પ્રખ્યાત છે તે પણ શીખવવું જોઇએ, જે જે હકીકત રસિક જેવી લાગે તે બધી આવે પ્રસંગે કહેવી.

નોટ લખાવવાથી વિષય વધારે યાદ રહેછે અને ઘેર ગોખવાને માટે ચોપડીની જરૂર રહેતી નથી. ભૂગોળનો પાઠ આપ્યા પછી ઘેર ગોખવાને આપવામાં કાંઈ હરકત નથી, પણ પાઠ આપ્યા પહેલાં આટલું ઘેરથી તૈયાર કરી લાવજો એમ કદી પણ કહેવું નહિ, એ આળસુ અને અશિક્ષિત મહેતાજીની નિશાની છે.

પુનરાવર્તન વેળા છાપેલો નકસો વાપરવાને કદી ભૂલી જવું નહિ. હવે પછી બાળકને એ નકસા સાથેજ કામ છે અને તે નકસાનું પાટીયા ઉપર ચીતરેલા નકસાથી કદ જાૂદું હોવાના કારણથી તેમાં તેને વખતે ગુંચવણ પડવાનો પણ સંભવ છે.

નકસાનો ઉપયોગ કરવાની બાબતમાં એક વાત સંભારવી જોઇએ કે લાકડી વિના કદી પણ પોતે કે છોકરાઓએ નકસાને અડકવું એ બહુ ગંદી રીત છે. એથી નકસા બગડી જાય છે. આ સૂચના ઘણી નાની છે, પણ ઘણા તે પ્રમાણે અમલ કરતા દેખાતા નથી તેથી અહિયાં લખવાની જરૂર પડી છે. બીજું નકસા બતાવવાની બાબતમાં એ પણ યાદ રાખવા જોગછે કે શેહેરોના નામો ન બતાવતાં તેના બિંદુ ઉપરજ લાકડી મૂકવી જોઇએ. તેમજ દેશ, પર્વત, વગેરેને બતાવતી વખત નામ ન બતાવવું પણ તેનો તમામ વિસ્તાર બતાવવો. વળી નદી બતાવવાની સ્વભાવિક રીત એ છે કે તેના મૂળ આગળથી લાકડી ફેરવતા ફેરવતા મુખ આગળ જવું. કદી પણ મુખ આગળથી મૂળ તરફ જવું નહિ.



શરિર કેળવણીની જરૂર.

કહેવત છે કે "પહેલું સુખ તે જાતે નર્યા." બધા કહેછે ભણવું, ગણવું, રળવું, ખપવું, એ સઘળું શરીરની પછાડી છે. બધા જાણેછે કે

આપણે ગમે એટલું ભણ્યાં ગણ્યા હોઇશું, તોપણ જો શરીર રોગિષ્ટ ને નિર્બળ હશે, તો આપણાથી આપણું કે દેશનું હિત કોઈપણ રીતે બરાબર થઈ શકશે નહિ. આપણે જાણીએ છીએ કે નીરોગી સુદઢ લોહીના આનંદમય એક ધબકારા આગળ કોટચાવધિ દ્રવ્ય કે માનપ્રતિષ્ટાનું સુખ કાંઈ પણ લેખામાં નથી. જુઓ, પેલો જુવાન ભૈયનજી કેવા આનંદમગ્ન સૂરથી આલાપદારી ઉઠાવતો ચાલ્યો જાયછે. એના મોંપર, એના અવાજમાં, એની ચાલમાં, એને રૂએરૂએ આનંદ વ્યાપી રહેલો છે! એને આઠ રૂપરડીનો પગાર મળેછે, ઘરમાં મણ પણ દાણાનો સંગ્રહ નથી, તનપર જે લુગડાં જૂઓછો તેજ, એના માબાપને કુટુંબકબીલો અહિંયાથી પાંચસે ગાઉ દૂર ક્યાંનેક્યાં પડેલાં છે, અને તેમને ક્યારે મળીશ તેનો એને કાંઈપણ ભરોસો નથી—ટુંકામાં ઉપર આભ ને હેઠે પૃથ્વી એવી સ્થિતિમાં એ અહીંઆ માત્ર ઉદર નિર્વાહને અર્થેજ કાળક્રમણ કરેછે, તોપણ એ જે આનંદનો ઉપભોગ કરેછે તે આનંદનો એક અંશ પણ મહા શ્રીમાન, બુદ્ધિમાન, કે સત્તાવાનમાં તમે જોયોછે? એના આ અતુલ્ય ઈર્ષાયોગ્ય આનંદનું કારણ શું છે? એક એજ કે એની શરીરસંપત્તિના સુખ આગળ એને બીજા દુઃખ ગમે એવાં હશે પણ તે કાંઇજ જણાતાં નથી, અને જિંદગીના આનંદનો એ ખરેખરો ઉપભોગ કરે છે. એનો કેવો આનંદી, ઉત્સાહી, શૂરો સ્વભાવ! કેવી સાચી, ઉદાર બુદ્ધિની, પરમાર્થું લાગણીઓ! અને વિદ્યા સંસ્કાર ન પામેલો છતાં પણ એ કેવો ઉમદા તેજસ્વી પ્રાણી દેખાય છે!

આટલું જોયા જાણ્યા છતાં આપણા લોક પોતાના બાળકની શરીર કેળવણી સંબંધી જે બેપરવાઈ રાખેછે તે ખરેખરી આશ્ચર્યકારક છે. જાણે તેઓ પોતાના બાળકને નીરોગી, સુદઢ, ને દીર્ઘાયુ કરવાને ઇચ્છતાજ ન હોય તેવી તેમની સઘળી વર્ત્તણુંક દીઠામાં આવેછે. લાડમાં તેને વખતે ગળ્યું ગળ્યું ખવડાવે છે અને ઘરેણા ઘાલી જાનનું જોખમ વહોરી લે છે ખરા, પણ શરીર પોષાઇને બળવાન થાય એવો ખોરાકપોશાક આપવાનો તેમના મનમાં વિચારજ આવતો નથી. કદાપિ માબાપની સ્થિતિ સારી હોયછે, તો ખોરાક પોશાક ઘણુંકરીને ઠીક મળેછે, પણ કસરત જે શરીરનો બાંધો મજબુત થવાનું મુખ્ય કારણ છે તે તો લેશ માત્ર પણ આપવામાં આવતી નથી. ઈશ્વરની પરમકૃપાળુ રચના એવીછે કે બાળક ફરતું ફરતું

થાયછે ત્યાંથી તેને બેસી રહેવું ગમતુંજ નથી, અને રમવા કૂદવાને નિમિત્તે તે જોઇએ તેટલી કસરત પોતાની મેળે લઈ શકે છે, પણ મૂર્ખ માબાપો કુદરતની પણ આડે આવેછે. રખેને કોઈ લઈ જશે અથવા મારી નાંખશે એવી દહેશતથી તેને ઝાઝું ઘરની બહાર હરવાફરવા દેતા નથી. ઘરમાં પણ જો વધારે દોડ કૂદેછે, તો ભાઈ તને વાગશે એમ કહી શાંત બેસી રહેવાનીજ ભલામણ કરેછે. એવાં ડાહેલાં માબાપો ઘણીવાર બાળકને કહેછે કે ભાઈ બેઠી રમત રમીએ! બેઠી રમત! બાળકના નવા ઉછળતા લોહીને બેઠી રમત કેવી? શું નવલોહું બાળક નીચું માથું ઘાલી શેતરંજ, સોગટાં, કે ગંજીફા રમવા બેસે? એ તો ઘરડા, જેના હાથપગ નરમ પડી ગયાછે, શરીરમાં સત્વ રહ્યું નથી, લોહી મોળું પડી ગયુંછે, તેની રમતો છે, અને જે બાળકને એમાં રૂચિ લાગી, તેનું ભવિષ્ય ખરેખરૂં ખેદકારક છે. બાળકને જુવાન એની ખરેખરી રમત તો દોડવું, કૂદવું, ઉછળવું, બાચંબાથા કરવી એજછે, અને એ જો ડહાપણની મર્યાદામાં રહીને કરવામાં આવે તો એના જેવું શરીરને નીતિની કેળવણી આપનારૂં બીજું એકે સાધન નથી. મોટી ઉમરના યુરોપીયનોને ક્રિકેટની રમતમાં દોડાદોડ ને હોકારા કરતાં જોઈ આપણા લોક હાસ્યની સાથે આશ્ચર્ય પામેછે, પણ વિચાર કરતા નથી કે તેમની જે આવી ઉત્તમ શરીર સંપત્તિ છે તેનું કારણ એવી રમતોજ છે, અને એવી શરીર સંપત્તિ છે માટેજ તેને આવા કૂદકારા અને હોકારા કરવાનું સૂઝ પડેછે. આપણા લોક બિચારા નાનપણથીજ કસરત વિના લોહીમુઆ થઈ રહેલા તેને આ યુરોપીયનોનો શરીરોલ્લાસ હાંસિપાત્ર લાગે એમાં કાંઈ આશ્ચર્ય નથી.

આપણા લોકમાં પણ જોઇશું તો માલમ પડશે કે ગરીબના છોકરાં ખોરાકપોશાક સારો મળતો નથી તોએ શ્રીમંતના છોકરાં કરતાં શરીરે સુદૃઢ ને હિંમતવાળા હોયછે, કેમકે માબાપ ધંધાર્થું હોવાથી તેને નાનપણમાં ઘરને ખૂણે રોકી રાખવાની કોઈને ફુરસદ મળતી નથી, અને કાંઈક મોટાં થવા આવે છે કે તેમની પાસે મહેનત મજુરી તેમના ગજાસર લેવામાં આવે છે. આથી તેઓનાં શરીર કસાઈ પલોટાઈ નીરોગી ને મજબુત થાય છે.

પાંચ સાત વર્ષનાં છોકરાંને છ કલાક સુધી તો નિશાળમાં ગોંધાવી રાખવાં, અને ઘેર આવે ત્યાર પછી પણ બે ચાર કલાક ખાનગી અભ્યા-

સમાં બળાત્કારે રોકવાં, એ તેનાં કૂમળાં શરીરરૂપી વૃક્ષને મૂળમાં હિંગ સિંચી નાંખવાજ બરોબર છે. એથી આખા શરીરનું બંધારણ તૂટી જાય છે, બુદ્ધિ જડ થઈ જાય છે, અને તેનામાં મોટપણે કાંઇ હોસ જોવામાં આવતી નથી. દાકતરોનો એવો અભિપ્રાય છે દશ વર્ષની ઉમર સુધી તો બાળકને દહાડામાં છ કરતાં વધારે કલાક અભ્યાસમાં કદી પણ રાખવું નહિ પણ આપણા લોક તો ચોવીશે કલાક બાળક ચોપડી લઇને માથું ફોડ્યાં કરે તો રાજી રાજી થઈ જાય એવા છે.

અમે જાણીએ છીએ કે બધાં માબાપ કાંઈ આવા લાંબા અભ્યાસના માઠા પરિણામથી અણવાકેફ નથી. આજ કાલ એ બાબત ઉપર મા બાપોનું લક્ષ દોરાવા લાગ્યું છે એ કાંઈક સંતોષકારક છે, તોપણ બાળકો ઉપર પડતો બોજો ઓછો કરવા કોઇની તરફથી કાંઈ પણ પ્રયત્ન થએલું હજી જોવામાં આવ્યું નથી. નિશાળોનો અભ્યાસ બહુ વધી ગયો એમ બૂમ પાડેછે, પણ પોતેજ પોતાના છોકરાને સારૂ ખાનગી શિક્ષક રાખી તેના બોજામાં વધારો કરવા કદી પણ ચૂકતા નથી. અમારો તો એવો વિચાર છે કે મહેતાજી જો પદ્ધતિસર પોતાનું કામ બરાબર કરે, તો ખાનગી અભ્યાસને સારૂ શિક્ષક રાખવાની કદી પણ જરૂર પડે નહિ. જ્યારે માસ્તર કાંઇ શીખવે નહિ, અને આખો વખત પરીક્ષાજ લે લે કર્યા કરે, ત્યારે અલબત્ત તે પાઠ તૈયાર કરાવવાને માટે ઘેર ખાનગી શિક્ષક રાખવો પડેજ, પણ એ માસ્તરની ભૂલ છે—ધોરણની નથી. તે છતાં ધોરણોજ ભારે પડતાં હોય, તો માસ્તરે અને માબાપે તે ઓછાં કરાવવાં તર્ફ વળતી મહેનત કરવી, પણ લાંબા વખત સુધી બાળકને અભ્યાસના બોજા નીચે ગુંગળાવી નાંખવો નજ જોઇએ એમ અમારો આ પ્રસંગે કહેવાનો હેતુ છે.

ખરી વાત એજ છે કે આપણા લોક શરીર સંપત્તિની કિંમતજ સમજતા નથી. તેઓ તેને તુચ્છ ગણેછે, ધિક્કારેછે, અને તેની ઉપર અભાવ રાખે છે. તેમણે શરીર સંપત્તિનું સુખ જાતે અનુભવ્યું નથી, અને તેથી તે પોતાનાં છોકરાંને આપવા કાંઈ પણ ઇચ્છા રાખતા નથી. બલ્કે તેઓ શરીર સંપત્તિને એક નડતર રૂપ ગણેછે. તેઓની અહોનિશ તૃષ્ણા એટલીજ હોયછે કે છોકરાં વહેલાં વહેલાં જાગે, વહેલાં વહેલાં ભણે, વહેલાં વહેલાં કમાતાં થાય, વહેલાં વહેલાં પરણે, અને વહેલાં વહેલાં છોકરાંનાં માબાપ થઈ બેસે. તેમને ખબર નથી કે આજ રસ્તો વહેલાં વહેલાં મર-

વાનો પણ છે, અને જે અલ્પાયુષ્ય ભોગવશે તેમાં પણ દ્રવ્ય પ્રાપ્તિ વિગેરેનાં જે સુખ ધારેલાં છે તે સબળને ઉત્સાહી શરીર વિના શી રીતે મળી શકવાનાં હતાં ?

માબાપનું દેખાદેખી છોકરાં પણ જલદીથી શરીર કેળવણી ઉપર અભાવ રાખનારાં થઈ પડેછે. હાલ જ્યારે સરકાર તર્ફથી રમતો અને કસરત કરાવવાની મહેતાજીઓ ઉપર તાકીદ ચાલે છે તે સમે જોઈશું તો તેની સામા માબાપો મૂર્ખાઇથી પોકાર ઉઠાવી મૂકેછે, અને છોકરાંને પણ કાંઇ બળાત્કાર જેવું કરેછે, ત્યારે તેઓ કસરતશાળામાં દાખલ થાયછે. તે છતાં બાળકને તો રમત કસરત સ્વાભાવિક પણેજ પ્રિય હોવાથી તે બાળકોને પ્રિય લાગે એવી રીતે જો ચલાવવામાં આવે, તો તેમાં તેમની તર્ફની હરકત તો સહજ દૂર થાય એમ છે. માબાપોનું અજ્ઞાન દૂર કરના સમજુક દેશી ગૃહસ્થોને ઘટેછે કે તેઓ તેમને બોધ કરે અને પ્રસંગોપાત કસરતશાળામાં જઈ ઇનામ વિગેરે આપી તેઓના મનમાં ઉતારે કે શરીરકેળવણી એ ઇચ્છવા અને પ્રસંશાજોગ વસ્તુ છે.

હવે તે કેવી રીતે આપવી તથા તે આપવામાં કેવા કેવા વિચાર તથા ચતુરાઈ રહેલી છે તેનું કાંઈ વિવેચન કરીએ.

અભ્યાસ એ સઘળી જાતની કેળવણીનો મહા મંત્રછે. વારંવારના અભ્યાસથીજ મનની શક્તિઓ ખીલાય છે, વારંવારના અભ્યાસથીજ સદાચરણની ટેવ પડેછે, અને તેમજ વારંવાર શરીરના ચલનવલનથીજ શરીર કસાઇને મજબૂત થાયછે. એ ચલનવલન કેવી રીતે કરવું કે ઘણામાં ઘણો ફાયદો થાય તે વિષે હવે વિચાર કરીએ.

નિશાળીઆઓનાં શરીરને ચલનવલન કરાવવાનાં ત્રણ પ્રસંગ છે:—

૧. કવાયદ. ૨. રમત. ૩. અને કસરત.

નિશાળ કે વર્ગમાંથી જતી આવતી વખતે ઉભા થવું, ચાલવું, અને બેસવું વગેરે શરીરની ક્રિયાઓ બાળકને અવશ્યે કરવીજ પડેછે, પણ જ્યારે તે મહેતાજીની આજ્ઞાને અનુસાર અને એક સરખી સુશિક્ષિત ઢબથી કરવામાં આવેછે, ત્યારે તે કવાયદ કહેવાય છે. એક સિપાઈઓની ટુકડી તમે રસ્તામાં કૂચ કરતી જોશો, તો તમને માલમ પડશે કે માણસના ચાલવા ચાલવામાં પણ કેટલો ફેરછે. સિપાઈઓ છાતી કાઢી, માપેલે ડગલે હાર-

બંધ, કેવી છૂટથી, આનંદદાયક રીતે ચાલ્યા જાયછે! તેઓ એક બીજા સાથે જરાપણ ગુંચવાઈ કે અથડાઈ જતા નથી, અને થોડા વખતમાં ઘણું કામ સરળતાની સાથે કરી શકેછે. નિશાળની કવાયદમાં એટલી બધી શરીરની અક્કડાડ રાખવી એ ઉચિત નથી, પણ ચાલવા હાલવામાં ધમક તથા નિયંમતિપણું તો હોવુંજ જોઇએ. એમ થવાથી બાળકોની હિલચાલ ઘણી રમણિક લાગેછે, અને તેમના શરીરને કેળવણી મળેછે.

ઉઠાડવા બેસાડવાનો પ્રસંગ ન હોય, તોપણ વર્ગમાં ને વર્ગમાંજ ઉઠાડી, ડાબાજમણા ફેરવી, બેસાડી દીધાથી છોકરાંઓની સુસ્તી ઉડી જાય છે, અને ભણતરનું કામ વધારે હોંસભેર ચાલી શકેછે. તે છતાં પણ નિશાળમાં આ પ્રમાણે કવાયદ કરાવવાના પ્રસંગ થોડાજ મળવાના, અને એથી કદીપણ બાળકના શરીરને જેટલું ચલનવલન જોઇએ છિયે તેટલું મળી શકવાનું નહિ; માટે શરીર કેળવણીને સારૂં ફક્ત કવાયદ બસછે એમ મહેતાજીએ કદીપણ સમજવું નહિ, અને રમત તથા કસરતને માટે જોઈતી ગોઠવણો કરવીજ.

૨. રમત એ શરીર કેળવણીનો બાળકને માટે કુદરતી રસ્તો છે. એ વિના બાળકનું શરીર કદીપણ કેળવાય નહિ. નિશાળના વખતમાં ' અર્ધો કલાક જે છૂટીનો આપવામાં આવેછે, તે મનની આશાએશ અને શરીરની કસરતને માટેજ છે. આ રમવાનો વખત પાઠ કરવામાં ગાળવાની કદીપણ નિશાળીઆઓને ભલામણ કરવી નહિ, પણ તેમની સાથે જઈ રમવા કૂદવામાં ખસુસ ઉત્તેજન આપવું. એટલો અર્ધો કલાક પણ શરીર કેળવણીને માટે બસ નથી, અને તેથી નિશાળ છૂટ્યા પછી કલાકેક સુધી સારી રીતે છોકરા રમી શકે એવી મહેતાજીએ ગોઠવણ કરી આપવી જોઇએ, તથા ઘેર પણ તેઓને પાઠ કરવાની વેઠ ભારે ન પડે તેને માટે હમેશાં કાળજી રાખવી.

આ પ્રમાણે દશબાર વર્ષની ઉમર સુધી તો શરીર કેળવણીનો ઘણો આધાર રમવા કૂદવા ઉપરજ રાખવો. એ રમતો કેવી રીતે વ્યવસ્થિત કરી હોય, તો ઘણામાં ઘણો ફાયદો થાય એ હવે પછી બતાવવામાં આવશે, પણ આં ઠેકાણે કહેવાની મતલબ એ છે કે નાનપણમાં ઘણો વખત શરીર કેળવણીની પછાડી કાઢવો એ અવશ્યનું છે. આ ઉમરે સામટી ભારે કસરત થઈ શકતી નથી, અને તેમ કરવા જાય તો ઉલટું નુકસાન થાય છે.

આ વખતે તો હરવું, ફરવું, દોડવું, કૂદવું, એવા સાધારણ ચલનવલનની ક્રિયાઓજ લાંબો વખત સુધી કરવાથી શરીરને ફાયદો થાય છે.

૩. કસરત, એટલે થોડા વખતમાં શરીરને ઘણો પરિશ્રમ પહોંચાડી શરીરને જોઇએ તેટલું ચલનવલન આપવું. દશબાર વર્ષની ઉમર પછી આ પ્રમાણે શરીરને રફતે રફતે કેળવવાની જરૂર પડે છે. હવે શરીરની સ્નાયુઓ વિગેરે કસાઇને કાંઇક મજબૂતી ઉપર આવી છે, તે ભારે મહેનત કરવાને શક્તિમાન થઈ છે, અને હવે એના શરીરને સાધારણ રમતની કસરત કરતાં કાંઈ વધારે મહેનત ન આપીએ, તો જોઇએ તેવી શરીર કેળવણી મળે પણ નહિ. વળી, હવે એને વિદ્યાભ્યાસના વિષયો એટલા બધા વધી પડ્યા છે, કે પહેલાની પેઠે એને રમતમાં ઘણો વખત ગાળવો ઓજે એમ પણ નથી. પાઠશાળાના અભ્યાસની વખતે તો એને આખા દહાડામાં ભાગ્યેજ દોઢ બે કલાક શરીર કેળવણીને માટે ફાજલ પડી શકશે, અને તે વખતે એનું જુવાન શરીર એવું પ્રફુલ્લિત થયું હશે કે તેને જોઇતી મહેનત આપવાને માટે તો સવારથી સાંજ સુધી ફર ફર કરે તોપણ તે બસ પડે નહિ. માટે આવે સમયે શરીરની યોગ્ય કેળવણી આપવાનો હેતુથી ડંડ, મુગદળ, કુસ્તી, વગેરે અનેક યુક્તિઓ માણસે કાઢી છે, અને તેજ કસરત એ નામથી ખરેખરી રીતે ઓળખાય છે. આ જુક્તિઓ એવી છે, કે માણસ જો એક કલાક સુધી એવી કસરત કરે, તો બાર ગાઉ ચાલ્યા કરતાં પણ એને વધારે મહેનત પડે, શરીરે પરસેવો પરસેવો છૂટે, લોહી વેગથી દોડવા માંડે, કડકડીને ભૂખ લાગે, અને આખું શરીર કસાઇને એકદમ સુદૃઢ થાય.

૪. પણ કેવળ કસરત નિશાળીયાઓને પ્રિય લાગતી નથી, અને કસરતમાં મનનો ઉલ્લાસ એ શરીરને પ્રફુલ્લિત કરવાને સારૂ અવશ્યનો છે. તેમજ કેવળ કસરત કાંઇક પાકી ઉમર થયા વિના લાભકારક પણ નથી એમ આપણે ઉપર કહી ગયા. માટે શરીર કેળવણીની શાળોપયોગી પદ્ધતિને માટે તો રમતને કસરત એ બંનેનું સંમિશ્રણ કર્યું હોય, તોજ સારામાં સારૂં ફળ થાય.

કિન્ડરગાર્ટનની જે શિક્ષણપદ્ધતિ કહેવાય છે તેમાં આ સંમિશ્રણ ઉત્તમ પ્રકારે કર્યું છે, અને તેની સાથે હુન્નરી તથા સંસારોપયોગી કામો આવડે તે ઉપર પણ ખસુસ લક્ષ રાખ્યું છે. કિન્ડરગાર્ટનની પદ્ધતિએ

જો કેટલાક ફેરફાર સાથે આપણા દેશમાં શીખવાતું હોય, તો હુન્નરી કેળવણીને માટે હમણાં જેવી બૂમ પડેછે તેવી પડે નહિ એમ અમે ધારીએ છીએ; એ ગમે તે હોય, પણ શરીર કેળવણી નિમિત્ત મહેનત કરાવવાની તેમાં હુન્નરી કામ આવડે એવો પણ એક ઉદ્દેશ રાખ્યો હોય તો તે કાંઈ ખોટું નથી.

૫ શરીર કેળવણીની પદ્ધતિ મુકરર કરવામાં આ ચાર ઉદ્દેશ મનમાં રાખવા જોઇએઃ—૧ શરીરના તમામ અંગ, તથા ઇંદ્રિયોને કેળવી મજબૂત તથા ચાલાક કરવાં. ૨. એ કસરતનો બાળકને હોંસ તથા રસ ઉપજે એવી જોઇએ, ૩. આગળ સંસારમાં કામ લાગે એવાં શરીરના ચલન વલનનો આ કસરતોથી મહાવરો પડવો જોઇએ. ૪. આવાં ચલનવલન કરતાં હુન્નરી કામો પણ કેટલાંક આવડે, તો વધારે સારૂં.

૬. એમાં પહેલો ઉદ્દેશ તો સર્વોપરી છેજ. એ અર્થેતો આ બધું કરવાનું છે, અને તે બાબત કોઈ પણ પદ્ધતિ ભૂલ કરે એમ સંભવતું નથી. તે છતાં કહેવું જોઇએ કે કેટલીક કસરતો એવી હોયછે કે જેથી અમુક અંગને કસરત મળેછે અને અમુક અંગને મળતી નથી; જેમકે ચાલવાથી નીચલા અંગની સ્નાયુઓને કામ મળે છે, પણ હાથ, પેટ, છાતી, વગેરેને થોડુંજ અથવા કાંઈ કામ મળતું નથી. બેઠક અથવા ઉઠબેસથી પણ એમજ થાય છે. એથી ઉલટું મુગદળ ફેરવવાથી હાથ, છાતી, પેટ વગેરે ઉપલા અંગ સારી રીતે કેળવાય છે, પણ શરીરનો નીચલો ભાગ બધો તે વખત કાંઈ કામ કરતો નથી. માટે શરીર કેળવણીની પદ્ધતિમાં બેઠક ને મુદગળ એ બંનેને જોડી દેવામાં આવે છે. હવે દંડ પીલવાથી ઉપલા ને નીચલા અંગ તમામ કસરત પામે છે, અને તેથી એ એકલીજ બસ છે, પણ જાતે એ કસરત બહુ ભારે હોવાથી એનો ઉપયોગ થોડી મિનિટ સુધીજ થઇ શકે.

બીજા અંગની પેઠે ફેફસાં અને કંઠને પણ કસરત આપવાનીજ છે. માટે રમતાં છોકરાં હોકારા તથા બૂમાટા કરે તેથી કંટાળવું નહિ, પણ માત્ર લડાલડી ન કરે તેનીજ સંભાળ શિક્ષકે રાખવી જોઇએ. રમતમાં ગાયન આવતું હોય, તો તે રમત વધારે સારી સમજવી.

આવોજ ભેદ જૂદી જૂદી રમતોમાં રહેલો હોય છે. એક રમત આ અંગને કસરત આપે છે, તો બીજી બીજાને. માટે રમતોનો એવો ક્રમ ગોઠવવો જોઇએ કે બધાં અંગને પૂરતી કસરત મળી શકે.

બધાં અંગતેજ નહિ, પણ ઇંદ્રિયોનેએં મજબુત ને ચાલાક કરવી, એ વિષય શરીર કેળવણીનાજ પેટાનો છે. આંખ, કાન, હાથ, પગ, વગેરે કેળવાઈને એવાં થવાં જોઇએ કે ધાર્યું કામ ટપ દઇને કરી શકે. જે કસરત કે રમતોમાં ફેંકવું, તાકવું, વગેરે આવેછે તે ઇંદ્રિયોને પણ કેળવનારી કસરતો છે. ઇંદ્રિયોને કેળવવાની પણ બહુજ જરૂર છે, કેમકે સ્નાયુઓ જબરી થઈ, પણ જ્ઞાનતંતુઓ કહેલું કામ કરવાને તત્પર તથા કુશળ થયા નથી, ત્યાં સુધી સ્નાયુબળ ધાર્યું કામ કાંઈ પણ કરી શકશે નહિ.

૭. શરીર કેળવણીમાં બાળકને રસ તથા હોંસ ઉપજે એમ કરવું એ કાંઈ અઘરૂં નથી, કેમકે શરીરના ચલનવલન નીરોગી માણસને સ્વાભાવિકપણેજ આનંદદાયક છે. તે છતાં સાધારણ કસરત કરતાં રમત બેશક વધારે પ્રીતિ ઉપજાવે છે, તેનાં કારણ છે. પહેલું તો એકે, રમવું એ બળાત્કારનું નહિ, પણ રાજી ખુશીનું કામ છે. કસરતમાં સ્વાભાવિકપણે જે આનંદદાયકપણું રહેલુંછે તે પણ બળાત્કારના વિચારથી જતું રહેછે. માટે નિશાળીયા કસરતની ઉપર વેઠની દૃષ્ટિએ ન જુએ તેની શિક્ષકે ખસુસ ફિકર રાખવી જોઇએ. બને ત્યાં સુધી તેમને મરજીમાં આવે તે અને તેટલી કસરત કરવા દેવી એજ ઉત્તમ રસ્તો છે, અને રમતમાં તેમ થઈ શકેછે તેથીજ તે વધારે પ્રિય લાગેછે. બીજું રમતમાં મનની શક્તિઓનો પણ ઉપયોગ આવેછે, અને તેજ એના વિશેષ રસનું તો મુખ્ય કારણછે. ત્રીજું રમત પ્રત્યક્ષ સપ્રયોજન છે, એટલે, અમુક હેતુ પાર પાડીશું તો ફતેહ મળશે, એ વિચાર રમતમાં હમેશાં રહેલો હોય છે, અને તેથી તે હોંસ તથા હરખ ભેર કરવામાં આવેછે. એથી ઉલટું સાધારણ કસરતમાં તે સમે તો હેતુ વિનાની મહેનત કરવી પડે છે, અને તેથી ભવિષ્યને માટે તૈયારી કરવાનો સ્વભાવ જેનો બરાબર કેળવાયો નથી તેને તે કરતાં આળસ તથા કંટાળો ઉપજે છે. મોટી ઉમરનાંને પણ આપણે જોઇએ છિયે કે ક્રિકેટ રમવી, ફુટ બોલમાં દોડવું, હોડી હલકારવી, ઘોડા દોડાવવા, વગેરે રમતો જેટલી ગમે છે, તેટલા ડંડ મુગદળ ગમતા નથી. તો, બિચારાં બાળકનો શો વાંક? માટે કસરતને જેમ બને તેમ રમતનું રૂપ આપવામાં આવે તેમ વધારે સારૂં. ચોથું કારણ એ છે કે રમતમાં હારજીતની સ્પર્ધા જબરી લાગી રહેલી હોય છે. આ કારણથીજ બાળકને વખતે રમતની લત લાગી જાય છે, અને પોતાના શરીરને જોઇએ તે ઉપ-

શરીર મહેનત આપી ઘસી પણ નાખે છે. આમ ન થાય તેની પણ સંભાળ રાખવી જોઇએ, અને તે કારણને લીધે અમે સ્પર્ધાનો બહુજ ઉપયોગ કરવો એ પસંદ કરતા નથી. માટે જે રમતમાં પક્ષ (પાર્ટી) પાડવા ન પડે તે સૌથી સારી, અને પાડવા પડે તો જેમ તે પક્ષ મોટા તેમ વધારે સારૂં. જે રમતમાં જણ જણના પક્ષ પડી જાય, અને દરેક જણ એમ જાણે કે સૌથી આગળ નીકળું તો વધારે સારૂં, તે રમતનો ઉપયોગ કોઈ કોઈ વખતજ કરવો.

૮. આવી રમતો અથવા કસરતથી મોટપણે સંસારમાં ખપ લાગે એવી રીતે શરીરને વાળવું તથા પલોટવું એ પણ ખરેખરૂં ઉપલા ત્રણ ઉદ્દેશના જેટલુંજ અગત્યનું છે. ચાલવું, દોડવું, કૂદવું, છલંગ મારવી, ભૂસકો મારવો, તાણવું, ઘોડો દોડાવવો, ગાડી હાંકવી, તરવું, હલેસાં મારવાં, કુસ્તી, લાકડી, પટ્ટા, તીર ફેંકવું, ગોળી મારવી, વગેરે અનેક ક્રિયાઓ સંસારમાં પ્રસંગોપાત બધા માણસનેજ જરૂરની છે, અને તે ગજા પ્રમાણે આવડ્યા વિના શરીરની કેળવણી મળી એમ કહી શકાયજ નહિ.

૯, કસરતને વખતે શરીરની મહેનત કરવીજ છે, તો તે કરતાં હુન્નરી કામ જો આવડી શકતાં હોય, તો તે ખોટું નથી. બીજું કાંઈ નહિ તોપણ પાવડો, કૂવાડો, વાંસલો, વિંધણું, આરી, હથોડો, વગેરે ઓજારો વાપરતાં આવડે, તો એવો ધંધો કરવો હોય તેનેજ નહિ પણ સઘળા માણસને આગળ જતાં તે કોઈ વખત મહા ઉપયોગી થઈ પડે. બાળકો ખોદીખાદી બાગનો એક કિત્તો તૈયાર કરે એના જેવું કાંઇપણ ઉપયોગી કે આનંદદાયક નથી. છોકરો પોતાની રમત ઓજારવડે એક નાની સરખી પેટી બનાવે એના જેવું બીજું સુંદર શું છે! ઇંગ્લાંડનો પ્રધાન ગ્લાડસ્ટોન રોજ પોતાના બાગમાં લાકડાં ફાડેછે એ તો સર્વેના જાણ્યામાં હશે. દિલગીરીની વાત છે કે આપણા લોક ઘરકામની મહેનતને મજુરી સમજી તુચ્છ ગણવા લાગ્યા છે. અસલના વખતમાં રાજપુત્રો પણ ગુરૂને ઘેર વિદ્યાભ્યાસને સારૂં જતા, ત્યારે તેઓ ત્યાં ખુશીથી નીચામાં નીચું પણ ઘરકામ કરતા. હાલ ફ્રાન્સની નિશાળોમાં કસરતને વખતે ઉપયોગી હાથ મહેનતની મજુરી લેવામાં આવે છે.

તે છતાં અમે આ નિયમને વિકલ્પરૂપેજ મૂક્યો છે, કેમકે તમામ અંગ ઇંદ્રિયોને સર્વોત્તમ કેળવણી આપવી એજ શરીર કેળવણીનું મુખ્ય ધોરણ રહેવું જોઇએ. તેમ કરતાં થકાં જો હરખની સાથે છોકરાં કોઈ હુનર કામ

શીખે એવી ગોઠવણ થતી હોય, તો ખોટી શરમના વિચારથી તેમ કરતાં આચકો ખાવો નહિ એજ અમારો કહેવાનો આ સ્થળે હેતુછે.

૯ શરીર કેળવણી આપનારે તનદુરસ્તીના કેટલાક નિયમો તો અલબત્ત જાણવાજ જોઇએ, પણ તે વિષય એવડો મોટો છે કે તે એકાદા સ્ફૂટલેખમાં દર્શાવી શકાય નહિ. એ માટે તો માબાપે તથા મહેતાજીઓએ શરીર વિદ્યા (Anatomy) તથા અંગવિજ્ઞાન (phisyology) ના કેટલાંક મૂળતત્વોનો દાક્તરની યથાર્થતા સાથે નહિ, તોપણ સામાન્યપણે અભ્યાસજ કરવો જોઇએ. સાત ચોપડીઓમાં આ બાબતના કેટલાક પાઠ છે અને વિશેષ જ્ઞાનને માટે દાકતર ત્રિભુવનદાસ વિગેરેના પુસ્તકો વાંચવા જોઇએ. બનશે તો અમે હવે પછી આરોગ્યતાના સંબંધમાં અંગવિજ્ઞાનનો કેટલોક વિસ્તાર લખીશું.

દેશી પિંગળ.

છંદનાં સ્વરૂપ સમજાવનારા શાસ્ત્રને પિંગળ કહેછે. સંસ્કૃતમાં પ્રથમ એ શાસ્ત્ર પિંગળ નામના નાગે રચ્યું, તે ઉપરથી એ આચાર્યનું નામજ છંદ શાસ્ત્રવાચક થઈ પડયું છે. પિંગળ નાગે દર્શાવેલા છંદો શિવાય પાછળથી એ શાસ્ત્રમાં ઘણાં છંદો વધારવામાં આવેલા છે. અને વૃજભાષામાં તો મૂળ સંસ્કૃતમાં જણાએલાજ નહિ એવા ઘણા છંદો લખાયા તથા તે છંદોનું નિરાકરણ થયું, તોપણ એ વિષયના ગ્રંથો પિંગળ નામથીજ ઓળખાતા આવેછે.

કોઈપણ પિંગળમાં જેનાં નામ શોધ્યાં ન જડે એવા ઘણી તરેહનાં પદ્યબંધ ગૂજરાત પ્રાંતમાં અસલથી આજ પર્યંત ચાલ્યા આવેછે. એ કોઇને અજાણ્યું નથી. એ પદ્યબંધને [૧]દેશી કહેછે, કેમકે બીજા પ્રાંતોમાંથી

---

[૧] કેટલાએક લોકો પ્રેમાનંદ વગેરે વાર્તિક કવિતા લખનારા જે ઢપનું પદ બંધન કરી ગયાછે તેનેજ દેશી કહેછે, અને સંગીત કવિતાની રીતીને દેશી કહેવા ઇચ્છતા નથી. એ વિચારે તો ગરબી, ધોળ, પદ, પ્રભાતિયાં વગેરે જે અનેક દેશી રીતિઓ છે તેને દેશી કહી નહીં શકાય. અમારા મતે તો એ પ્રમાણે એ શબ્દનો સ્વભાવિક અર્થ સંકોચી નાંખવાની કાંઈ જરૂર નથી, અને કદાપિ વ્યવહારમાં એજ અર્થ ખરો હોય, તો અમે આ નિબંધમાં એને સાંકેતિક અર્થમાં વિસ્તર્ણી રીતે વાપરીએ છઇએ એમ જાણવું. પીંગળ પ્રદર્શિત રીતિ વિના જેટલી રીતિ ગૂજરાતમાં ચાલેછે તેને અમે દેશી કહીએ છઇએ.

અથવા સંસ્કૃતમાંથી એ રીતે આવી નથી, પણ આપણા પ્રાંતની ખાશ રીતિઓ છે. ગૂજરાત પ્રાંતમાંજ છે એમ ન જાણવું. આખા હિંદુસ્તાનમાં બે તરેહના પદ્યબંધ ચાલેછે:—એક સંસ્કૃત અને એક દેશી, દક્ષિણમાં ઓવી, અભંગ, કટાવ વગેરે ચાલેછે, તે ત્યાંના દેશી પદ્યબંધજ છે, અને વૃજભાષામાં દોહરા, ચોપાઈ, છપ્પય, કુંડળિયા, કવિત વગેરે ઘણી રીતીઓ ચાલેછે તે પણ ત્યાંની દેશીજ છે. માત્ર વૃજ ભાષામાં કાવ્ય શાસ્ત્ર વધારે ખેડાયાથી ત્યાંના પંડીતોએ દેશીઓનું પ્રથક્કરણ કરીને તેના નિયમો બાંધ્યા, અને એમ સંસ્કાર પમાડી તેને છંદ એવા શાસ્ત્રીય નામે પિંગળમાં જગા આપી. ગૂજરાતની એકે દેશી હજી એવો સંસ્કાર પામી નથી. કદાપિ સોરઠો ગૂજરાતમાંથી વૃજપિંગળમાં ગયો હોય, તોપણ એને સંસ્કાર પમાડનાર તો બેશક વૃજભૂમિજ હશે.

ગૂજરાતી કવિતા તો બધી દેશીમાંજ લખાઈ છે એમ કહેવામાં કાંઈ ઘણી અતિશયોક્તિ નથી. દયારામભાઈના વખત સુધી તો પ્રાચીનકાળથી ગૂજરાતી કવિઓ દેશીમાંજ લખતા આવ્યાછે. માત્ર સામળ કવિએજ વૃજદેશના થોડાએક છંદ સર્વત્ર ઠેકાણે વાપર્યા, અને દેશીનો ત્યાગ કર્યો. એને અનુસરી બે ત્રણ કવિઓ કોઈ કોઈ વખત એ પરદેશી પદબંધન પોતાની કવિતામાં વાપરી ગયા છે. બાકીના બીજા બધા તો ગરબી ધોળ કે બીજી જાતની દેશીમાંજ પોતાની વાણીનો પ્રકાશ કરી ગયાછે. હાલના વખતમાં છંદનો કાંઈ વધારે પ્રસાર થવા લાગ્યો છે ખરો. કવિ દલપતરામે પ્રથમ છંદનો સામળ કરતાં ઘણો વધારે ઉપયોગ કીધો, અને ઘણા માત્રામેળના તથા કેટલાએક અક્ષર છંદથી ગૂજરાતીઓને જાણીતા કીધા. પછી કવિ નર્મદાશંકરે તો અક્ષર છંદનો મહીમા ઘણોજ ગજાવ્યો. એવામાં નર્મદાશંકર, દલપતરામ, અને હીરાચંદનાં પિંગળ બહાર પડ્યાં, અને છંદનું જોર મજબૂત પાયા ઉપર આવ્યું. એ સ્થિતિમાં સ્વભાવિક રીતે દેશી લખનારાઓ હલકા ગણાવા લાગ્યા, અને છંદમાં લખવું એ કવિનું પરમ પુરૂષાર્થ છે એમ માનવામાં આવ્યું. તે છતાં પણ દેશીઓનું પ્રબળ બહુ ઓછું થયું એમ સમજવામાં બહુ ભૂલછે. એ કદાપિ કોઇને આશ્ચર્ય જેવું લાગશે, પણ નિસંશય ખરૂંછે, કે છંદનો એ પ્રમાણે ગૂજરાતમાં અપૂર્વ પ્રસાર કરાવનારા કવિઓ નર્મદાશંકર અને દલપતરામની કવિતાનો પણ ઘણો ભાગ છંદમાં નથી, પણ દેશીઓમાંજ છે. એ બેઉની અંજમાયશ ઉપરથી એતો સિદ્ધજ થઈ

સૂચવ્યું છે કે સંગીત કવિતામાંતો દેશીઓ રહેવાનીજ, અને મોટા કાવ્યમા અક્ષરછંદ બધે ફતેહમંદીથી ગૂજરાતીમાં વાપરી શકાય એ વાત પણ અસંભવિત સરખી બધાને લાગેછે. અર્થાત્:—દેશીઓ ગૂજરાતમાં ઘણી વપરાતી આવીછે અને આગળ પણ વપરાવાનીજ. વળી હાલ પ્રાચીન કવિતાનો અભ્યાસ નિશાળોમાં દાખલ થયો છે, અને તેથી તે કવિતાનાં બંધારણ જાણવાની ઘણી જરૂર છે. એ સઘળા કારણોને લીધે એ દેશીઓનું પિંગળ રચાવું હાલ અવસ્ય થઈ રહ્યુંછે.

આ બારીક વિષય ઉપર અમે થોડું થોડું લખવાનો વિચાર રાખીએ છઇએ. આ જાતનો ગૂજરાતી ભાષામાં પ્રથમજ પ્રયત્ન થાયછે અને તેથી આશાછે કે વિદ્વાન મિત્રો એતું ઉદાર દૃષ્ટિથી અવલોકન કરશે. એક ભાષાનું પ્રથમ વ્યાકરણ રચવું એ કઠિણ અને મહાભારત કામછે તેના કરતાં પણ પ્રથમ પિંગળ રચવું એ વધારે કઠિણ અને મહાભારત કામછે. વ્યાકરણ રચનારને બોલાતી ભાષાનું ઘણુંજ અવલોકન કરવું પડેછે અને જો અવલોકન કરવામાં કાંઇ ખામી રહી જાયછે તો તે દોષ તેને આગળ નડ્યા વિના રહેનો નથી, જેમ દૂધમાંથી અતિશ્રમે માંખણ નીકળે છે તેમ ભાષામાંથી ભાષાના નિયમ ખેંચી કાહાડતાં પરિશ્રમ અને બુદ્ધિબળનો બહુજ ખરચ કરવો પડેછે. એ સઘળી મુશ્કેલીઓ પેહેલાં પિંગળકારને નડેછે, અને તેમાં વિશેષ એકે તેને ઘણીજ શ્રવણશુદ્ધિ, અને કાવ્યશાસ્ત્રની સ્વાભાવિક સમજ જોઇએ છઇએ. જો તેનો કાન જરા પણ કાંઈ ભૂલ કરે તો તેની બધી રચના મિથ્યા જાય, અને જો છંદશાસ્ત્રના ઊંડા મર્મ સમજતો ન હોય તો દેશીઓની ખરી પદ્ધત્તિને ખોટી ગણી સ્વછંદી નિયમજ ગોઠવવા તત્પર થઈ જાય.

અમે જાણીએ છઇએ કે ગૂજરાતમાં છંદ શાસ્ત્રીનું જ્ઞાન ઘણુંજ થોડું છે તે છતાં જે બેચાર વિદ્વાનમિત્રો એ વિષયમાં નિપુણ છે તેને આર્જવ પૂર્વક વિનંતિ કરીએ છઇએ કે વિષયમાં જ્યાં પણ કાંઈ મતભેદ જેવું લાગે ત્યાં અમને સૂચવતાં આચકો ખાવો નહિ. અમારો હેતુ દેશીઓનું પ્રથક્કરણ કરી ખરા નિયમ બાંધવાનો છે;—મતભેદ ખેંચવાનો નથી.

દેશી પિંગળનો આરંભ કરવાની પૂર્વે પિંગળ શાસ્ત્રનાં સામાન્ય મૂળ તત્વ સમજવાં જોઇએ. પિંગળના ગ્રંથોમાં એ શાસ્ત્રના વિશેષ નિયમો બહુ આપ્યા હોયછે, પણ સામાન્ય મૂળતત્વને બિલકુલ છેડતાજ નથી. આ

છંદમા આટલી માત્રા, ગણું તથા આ ઠેકાણે યતિ, અને આ છંદમાં આ પ્રમાણે, એ બહુજ વિસ્તારથી લખ્યું હોયછે–એટલે સુધી કે ગૂજરાતીઓને મન પિંગળનો અર્થ નકામું લાંબુ કથનજ થઈ રહ્યોછે–પણ તેનાં કારણ લેશમાત્ર પણ આપતા નથી. પિંગળના મૂળ સમર્થ ગ્રંથકારો એ કારણોથી અજાણ હતા એમ અમારો કહેવાનો હેતુ નથી. એથી ઉલટું તેઓએ કેટલાએક સૂક્ષ્મ નિયમો બાંધ્યાછે તે ઉપરથી સાફ લાગેછે કે તેઓ એ કારણ બરાબર જાણતા હતા. પણ આપણા સઘળા શાસ્ત્રના ગ્રંથોની પેઠે પિંગળમાં બોધન શૈલીજ વાપરીછે, અને શોધનનો જરા પણ ઉપયોગ કીધો નથી તેથી કારણોની સમજ તે સમજનારમાંજ રહી, અને પાછળથી તો ઘણા પિંગળપાઠી વેદપાઠીના જેવાજ વિવેકરહીત થયા.

પિંગળ એ પદ્ય રચનાનું શાસ્ત્રછે, ત્યારે પ્રથમજ એ પ્રશ્ન ઉઠેછે કે પદ્ય એટલે શું? ઘણા લોકો પદ્ય ને કવિતામાં શો ભેદછે તે ન સમજી તે બનેને એક રૂપ ગણેછે, પણ ખરૂં જોઇએ તો દેહ અને આત્મા એ બે જેવી નિરાળી વસ્તુછે, તેવીજ કવિતા પદ્યથી જુદીજ વસ્તુ છે. કવિતા અર્થમાં રહેલીછે, અને પદ્યરચના શબ્દની ધ્વનિમાં રહેલીછે. અજાણી પરભાષાના પદ્યની ખુબી આપણે અનુભવી શકીએ. પણ તે ભાષા સારી પેઠે ભણ્યા શિવાય તેનો કવિતારસ ક્યારે પણ સમજાવાનો નહિ. એ વાત ખરી કે કવિતા અને પદ્ય બહુધા જોડેજ જોવામાં આવેછે, અને કવિતાનો સંપૂર્ણ સમાવેશ પદ્ય વિના બીજા રૂપમાં થઈ શકતો નથી, તોપણ એ નિરાળી વસ્તુઓ છે એ જાણવું બહુ અગત્યનું છે. પદ્ય કવિતા વિનાનું હોય, અને ગદ્યમાં કવિતારસ કેટલોએક તો ઘણીવાર આવી શકે છે.

પદ્ય જેમ એક બાજુએ કવિતાની હદમાં પેસી જાયછે તેમ બીજી બાજુએ તે સંગીતની હદમાં જતું રહેછે. ઘણા લોકો ગાયન ને પદ્ય એક રૂપજ ગણેછે, અને ખરેખર એ બે વચ્ચેનો ભેદ તો ઘણો ઘણોજ સૂક્ષ્મ છે. એ બન્ને એટલે પદ્યશાસ્ત્ર અને સંગીતશાસ્ત્રને અર્થની સાથે કામ નથી, પણ શબ્દની ધ્વનિ સાથે કામ છે. એ શબ્દ માધુર્યના નિયમોનાં શાસ્ત્રછે, અને ખરૂં જોઇએ તો સંગીતશાસ્ત્રનોજ પદ્યશાસ્ત્ર એક વિષયછે. સંગીતશાસ્ત્રના બે વિષય છેઃ—સ્વર અને તાલ; સ્વર એ સંગીતશાસ્ત્રનો ખાસ વિષયછે, અને તાલનું જ્ઞાન એ બંનેમાં જોઇએ છઇએ. હાલ આપણામાં કવિતા જે ગવાયછે તેમાં અવશ્ય કાંઈ સ્વર ભેદ થાયછે ખરો,

પણ તે એટલો નથી કે સંગીતશાસ્ત્રની ગણત્રીમાં ગણવાજોગ કહેવાય, અને જેમ જેમ ભાષાઓ વધારે ખેડાતી જાયછે તેમ તેમ તેનું વળણ એ સ્વરભેદ દૂર કરવા તરફ છે. ઘણી ખેડાએલી ભાષાઓમાં, જેમકે ઇંગરેજી, વૃજ વગેરેમાં છંદ ગવાતા નથી, પણ બોલાયછે. પંડીત કવિઓની ક્ષણે ક્ષણે અનેક રસમાં ઉડતી વાણીને ગાયનનો એક રસ ઉદ્દીપન કરવાને બદલે તેને પ્રતિકુળ થઈ પડેછે. માટે પદ્યની વ્યાખ્યા એમ કરીએ તો ચાલે કે શબ્દના ઉચ્ચારણ સંબંધી સ્વરભેદ વિના બીજા કાંઈ નિયમો રાખીને જે રચના કીધી હોય તે પદ્ય. ગદ્યમાં શબ્દ રચના અર્થ અને વ્યાકરણ નિયમને અનુસરીજ કરવામાં આવેછે, પણ પદ્યમાં તે ઉપરાંત શબ્દના સ્વરૂપ ઉપરજ, અને તે સ્વરૂપના સંયોગે ઘડાતા શ્રવણ માધુર્ય ઉપર અવશ્ય ધ્યાન આપવામાં આવેછે.

દુનિયામાં પદ્ય રચનાનાં બે ધોરણ જાણવામાં આવ્યાંછે. એ બે શિવાય બીજાં છે, પણ તે આ બેના પેટામાંજ મૂકી શકાયછે. મુખ્ય તો એ રીત છે કે પદ્યની પ્રત્યેક લીટીના અમુક ભાગ પાડ્યા હોય તો તે દરેક ભાગને બોલતાં સરખોજ કાળ જાય. એ રીતે સરખો કાળ જવાથી ઉચ્ચારણ નિયમિત થાયછે અને કાનને સ્વભાવિક રીતેજ પ્રિય લાગેછે. એ પ્રત્યેક કડકો બોલતી વખતે કાંઈ ભાર મૂકવામાં આવેછે, અને એ કડકા સમાન કાળ અંતરે હારબંધ સ્વરનો કડકો લેતા લેતા હારબંધ ચાલ્યા જાયછે. કાંઈ વધારે થોભવાનું આવેછે ત્યારે એમ કહેવાયછે કે લીટી અથવા ચરણ પૂરૂં થયું, અને એવા ચરણના અમુક જુથને છંદ કહેછે. ઘણું કરીને આપણા દેશના છંદ ચ્યાર ચરણનાં હોયછે. સંગીત કવિતા વિના ત્રણ ચરણી શ્લોક જોવામાં આવતો નથી પણ બે ચરણી દોહરો અને છ ચરણી છપ્પો તો બધે પ્રસિદ્ધ છે.

ઉપર કહ્યું તે શિવાય બીજી રીત પદ્યરચનાની છે. પ્રથમની રીત તો આપણા દેશની સામાન્ય રીત છે એટલે ઉદાહરણ વિના પણ સમજાઈ હશે. તથાપિ આ રીતનું ઉદાહરણ વિના સ્પષ્ટીકરણ કરવું અશક્યછે. ઇંગરેજી વગેરે કેટલીએક યૂરોપીઅન ભાષાઓમાં એ ચાલેછે. સંસ્કૃત, ગ્રીક, લેટિન, સઘળી હિંદુસ્તાનની પ્રાકૃત, આર્બી વગેરે ઘણી પ્રાચીન અને અર્વાચીન ભાષાઓમાં પહેલી રીત ચાલેછે. એ બધાના પદ્ય સમકાળી વિભાગની ઉપર આધાર રાખેછે. પણ એ સમકાળી વિભાગ કઈ ભાષાઓ

માં થઈ શકે કે જેના ઉચ્ચારણમાં હ્રસ્વ દીર્ઘનો ભેદ ચોખો રહેલોછે. ઇંગરેજી ભાષામાં એ ભેદ ચોખો નથી. અને લિપિતો એ ભેદ સમજતીજ નથી. ત્યારે એવી ભાષાઓએ પદ્યરચનાની બીજી યુક્તિ કહાડી છે. અથવા ખરૂં જોઈએ તો સંસ્કૃત, ગ્રીકમાં જે ઊંચી પદ્ધતી ચાલતી હતી તેની સ્વસામાર્થ્યને અનુકુળ પડતી એક અપભ્રંશ રીત પકડી છે. એ બે ભાષાઓએ સમકાળી નિયમ શિવાય એક વધારે નિયમ સ્વિકાર્યો હતો. સમભાગમાં અક્ષર સંખ્યા પણ સરખીજ રાખતા હતા કે તે ભાગ સઘળી રીતે સરખાજ થઈ જાય. એ વિશેષ નિયમ એ ભાષાઓએ રાખ્યો, પ્રત્યેક ભાગમાં જેમ ભાર મૂકવામાં આવતો હતો તેમ મૂકવાનું કાયમ રાખ્યું, પણ સમકાળની વાત પોતાની અશક્તિ જાણી છોડી દીધી. એ રીતે આપણને એવી નવી છે કે વખતે એમ પણ લાગે કે એમાં તે પદ્યપણું ક્યાં રહ્યું, તોપણ એ રીતથી એ કેટલું એક શબ્દ માધુર્ય સંપાદન થઈ શકે છે, અને કવિતા રસનો ભાગ બેશક તે ઝીલવાને સમર્થછે; ટુંકામાં સમકાળ ભાગની, અને સમસંખ્યા વર્ણવાળા ભાગની એવી બે રીતિઓ પદ્યરચનાની છે,

હવે ગૂજરાતી દેશિઓનું બંધારણ કઈ રીતિનું છે? પહેલી કે બીજી? એ જાણવું બહુજ અગત્યનું છે, પણ એનો ઉત્તર કાંઈ અઘરો નથી. બીજી રીતિએ એટલે અક્ષરના સામ્ય ઉપર તો દેશીઓ નથી રચાઇ, એતો જરા મહેનત લઈને કોઈ ગમે તે દેશીનું પ્રથક્કરણ કરશે તો તેને ઝટ માલમ પડશે. એક લીટીમાં સોળ અક્ષર માલમ પડશે, તો બીજીમાં ચૌદ, ત્રીજીમાં ૨૦) અને ચોથીમાં હરાડ. અક્ષરનો નિયમ છેજ નહીં. ત્યારે માત્રાનો નિયમ હોવો જોઇએજ, કેમકે જો તે નિયમ પણ નહીં હોય તો તો એ પદ્યજ નથી, અને જો પદ્યજ નથી તો ગાયર્ચો જે સારંગી નરઘાં લઈ ગાયછે, અને ગૂજરાતીઓ હરખથી સાંભળે છે તે બધું પશુથી પણ અધમ પ્રાણીના જેવો ખેલજ સમજવો.

આં ઠેકાણે અમારે એક વાત સંભારવી જોઇએ. પદ્યના નિયમ પાળવા, અને મજૂરની માફક મહેનતે માત્રેમાત્ર મેળવી જવી એ બંને જૂદીજ વાત છે. ખરા કવિને માત્રા ગણવી પડતી નથી. તે ગણતા નથીજ, અને જગતમાં જેટલા મોટા કવીઓ થઈ ગયા છે તેમની વાણી સ્વભાવિકજ છે. જેમ ગદ્યનો કોઇપણ સારો લખનારો લખતી વખતે વ્યાકરણ

નિયમનો વિચાર કરતો નથી, પણ પોતાની કલમને ઉછાળાબંધ મનના વેગની પછાડી ફેંકતો ચાલ્યો જાયછે, તેમ કવિઓના મુખારવિંદમાથી સરવસ્તી આપો આપ ખળખળાટ ચાલીજ જાયછે, અને તે વખતે પિંગળશાસ્ત્રનાં બંધનમાં ચાલુંછું એમ તેને લેશમાત્ર પણ માલમ પડતું નથી. એ ખરૂં કે એટલેા સ્વચ્છંદ વેગ છતાં પિંગળશાસ્ત્રનું બંધન બરાબર જળવાયછે, પણ તેતો સ્વાભાવિક રીતેજ તેનાથી થઈ જાયછે. જેમ સાધારણ લેાકોથી બોલતાં અને વિદ્વાનોથી લખતાં વ્યાકરણ નિયમ સહજ પળાઈ જાયછે, તેમ ખરા કવિની ઉભરાતી વાણીમાં સ્વભાવિકજ પિંગળ નિયમ રહેલા છે. ખરે, જો એ પિંગળ નિયમ એ પ્રમાણે સ્વાભાવિક નહી હેાય, તેા પછી એ શાસ્ત્રજ શેનું અને એને માન્ય પણ કેાણ કરે?

ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે ગૂજરાતી કવિઓ સ્વભાવિકજ કવિતા કરી ગયા છે અને તેમાં કાંઈ નિયમ હોવાજ જોઇએ. પણ ફક્ત સ્વાભાવિક રીતેજ અને શાસ્ત્રની સહાયતાની સાથે કામ કરવામાં જે ફેર પડેછે તે બેશક અહીંયાં નજરે પડેછે. શાસ્ત્રના નિયમ જાણ્યાથી કળા સંપૂર્ણ થાયછે. ગદ્યનો લખનાર લખતી વખતે વ્યાકરણ નિયમ ખોળીઓળીનેજ લખતો નથી, તે છતાં વ્યાકરણજ્ઞાનથી તેનું લખાણ નિર્દોષ થાયછે. તેમ સ્વભાવિક કવિઓ પિંગળ ન ભણ્યા હોય તો છૂટ વધારે લે, એટલે તે પોતાના ઉત્સાહમાં જે અક્ષર લઘુ બોલાતો હોય તેને તે ગુરૂ કરે અને ગુરૂને લઘુ કરે, અને તેને ખબર ન પડે કે હું આ ઠેકાણે છૂટ લઉંછું. તેનો કાનતો તેના ઉચ્ચારણ પ્રમાણે પદ તાલબંધ છે કે નહી તે કહે, પણ જ્યાં તેનું ઉચ્ચારણજ ભાષાના નિયમથી ઉલટું હોય તો ત્યાં તેને કાંઈ સહાય કરી શકતો નથી. ખરૂં કે એના ઉચ્ચારણ પ્રમાણે એ લીટી તાલબંધજ છે, તથાપિ બીજા વાંચનારે જો ઉચ્ચારણ ભિન્ન કીધું તો તે ઝટ તૂટવાની. આ ઠેકાણે શાસ્ત્રનો અભ્યાસ ખપમાં આવેછે. જો પિંગળ જાણતો હોય તો સમજે કે આ ઠેકાણે દીર્ઘ ઉચ્ચારણ હું કરૂંછું, પણ ભાષામાં તો હ્રસ્વ છે જો. આટલું જ્ઞાન તેના ઉપર હમેશાં અંકુશરૂપ રહેવાનું અને છૂટ લઉંછું એમ સમજ્યો કે તેને જેમ બને તેમ થોડીજ છૂટ લેવાનું મન થવાનું. સંસ્કૃત કવિઓ ઘણું કરીને કાંઈજ છૂટ લેતા નથી. વ્રજભાષાના કવિઓ ઈકારને ઉકારવાળા અક્ષર શિવાય બીજે ઠેકાણે થોડીજ લેછે, અને આપણા જૂના ગૂર્જર કવિઓ તો સઘળા સ્વભાવિક કવિજ છે એટલે

મરજીમાં આવે ત્યાં અને મરજીમાં આવે તેટલી છૂટ લેછે. તે છતાં તેમનું લખાણ નિયમિત છે એતો નિઃસંશયજ, પણ ઉચ્ચારણની છૂટ ઘણી લીધી છે. સારા કવિઓમાં એ છૂટ પણ ઘણી નથી, અને જ્યાં છે ત્યાં રસમાં વધારે કરનારી છૂટછે, પણ એ વિષય આગળ કાંઈક વિસ્તાર આવશે.



ભાષાશાસ્ત્ર.

ભાષાઓ શી રીતે ઉત્પન્ન થાયછે અને વૃદ્ધિ પામેછે એ વિષયનું જે શાસ્ત્ર તેને ભાષાશાસ્ત્ર કહેછે. વ્યાકરણ અને ભાષાશાસ્ત્ર એ બંનેના વિષય એક બીજાથી જૂદાજ છે. સાધારણ રીતે વ્યાકરણ તો એકજ ભાષાનાં લક્ષણો જુએછે, અને તે જોવાની મતલબ ભાષાઓ શી રીતે ઉત્પન્ન થઈ અને વૃદ્ધિ પામી તે જાણવાની નથી, પણ તે અમુક ભાષામાં જે જ્ઞાનના ભંડાર રહેલા છે તે પ્રાપ્ત કરવાની કુંચી હાથમાં લેવી એ મતલબ છે. વ્યાકરણનો અભ્યાસી એક ભાષા ભણેછે તે તે માંહેલા ગ્રંથો વાંચવાની શક્તિ મેળવવાને સારૂ ભણેછે, પણ તે ભાષાજ જાણવાને સારૂ ભણતો નથી. ભાષાશાસ્ત્રીનો ઉદ્દેશ એથી જૂદોજ છે. તે જે ભાષાઓ ભણેછે તે ભાષાઓ વિષે શોધ કરવાને સારૂજ ભણેછે. ભાષાઓ ભણ્યાથી તેને પણ તે ભાષામાં રહેલું જ્ઞાન મળેછે અને તેનો લાભ લેછે એમાં કાંઈ શક નથી, તોપણ એની નજર હમેશાં જૂદીજ વાત ઉપર રહેલી છે. અર્થાત્:—ભાષા ભણવી એજ ભાષાશાસ્ત્રીનો પ્રધાન ઉદ્દેશ છે, અને તે ભાષાવડે બીજું જ્ઞાન મેળવવું એ ઉદ્દેશ ગૌણછે. ભાષાશાસ્ત્રી તો, જેમ પ્રાણી વિદ્યાવાળો પ્રાણીનો, વનસ્પતિ વિદ્યાવાળો વનસ્પતિનો, ખગોળ વિદ્યાવાળો ખગોળનો અભ્યાસ કરેછે, તેમજ પોતે આડી અવળી નજર રાખ્યા સિવાય ભાષાઓનો અભ્યાસ કરેછે. જેમ:પ્રાણી વિદ્યાવાળા પ્રાણીઓનાં લક્ષણો જાણવાં, તેના વર્ગ બાંધવા, તેની ઉત્પત્તિનો વિચાર કરવો, એજ પોતાનું મુખ્ય કામ સમજે છે, તેમ ભાષાશાસ્ત્રી પણ ભાષાઓ વિષે ખોળ કરવી, વિચાર કરવા, અને ટુંકામાં ભાષાનું શાસ્ત્ર બાંધવું એજ પોતાનું મુખ્ય કામ સમજે છે, અને આમ થાય ત્યારેજ કોઈ પણ જ્ઞાન શાસ્ત્ર નામને યોગ્ય ગણાવું જોઇએ.

ખરેખરૂં ભાષાશાસ્ત્ર યૂરોપખંડમાં આજ કાલજ હજી ઉત્પન્ન થયુંછે. ભાષા વિષે સામાન્ય તરંગો યુનાની કોઈ કોઈ પંડીતો ચલાવવા જતા હતા,

પણ જે લોકો પોતાની શિવાય બીજી બધી ભાષાને બર્બર એટલે જંગલી કહીને ધિક્કારતા હતા, અને જે લોકો પોતાનીજ ભાષામાં શબ્દના પાંચ વર્ગ પણ ઓળખવાને શક્તિમાન થયા નહોતા, તે લોકો ભાષાશાસ્ત્રમાં કાંઈ પણ પાયાસર વિચાર ચલાવી શકે એ આશા ફોકટ છે. ખરેખર યુનાની લોકો બીજા બધા વિષયમાં ઘણા ઉત્કૃષ્ટ થઈગયાછે, પણ શબ્દ શાસ્ત્રમાં તો છેક નાના બાળકના જેવાજ હતા. જૂના લોકોમાં વ્યાકરણના મહાભારત શોધ કરનાર, અને શબ્દશાસ્ત્રમાં યથેચ્છ રીતે રમણ કરનાર તો માત્ર ભરતખંડના આર્ય લોકોજ હતા. બીજા લોકો હજી અર્થથી શબ્દને જૂદો પાડી તે વિષેજ વિચાર કરવાને પાત્ર થયા નહતા. યુનાની પ્રકાશના પ્રાચીનકાળથી તે છેક છેલ્લા સેંકડા સુધી યૂરોપખંડમાં ભાષાશાસ્ત્ર શું તે પણ કોઈ સમજતું નહતું, કદાપિ કોઇનું મન ભાષાઓ શી રીતે ઉત્પન્ન થઈ તે વિષે ખોળ કરવાનું થાય તોપણ તે સમયે જે ભાષાના મૂળ વિષે ભૂલ ભરેલા વિચારો ચાલતા હતા તેને લીધે તે ખોળથી કાંઈ પણ સારૂં પરિણામ નીપજતું ન હતું. હીબ્રુ અથવા યાહુદી એ મૂળ ભાષાછે એમ ધર્માભિમાની પાદરીઓએ અસૂલથી ઠોકી બેસાડ્યું હતું, અને તે પ્રમાણે બધા માન્યાજ આવતા હતા એટલે શોધને ખરે માર્ગે કોઇથી પણ પડી શકાતું નહતું, તેમજ ધર્મની આડ ન ગણનારા પંડિતોએ પણ મૂળથી એક એવો કપોલકલ્પિત સિદ્ધાંત ચલાવી મૂક્યો હતો કે તેને લીધે ભાષાશાસ્ત્ર કદી પણ ઉત્પન્ન થાયજ નહિ. તેઓ એમ માનતા હતા કે ભાષાઓ માણસે પોતાની મેળે પોતાની મરજી પ્રમાણે બનાવીછે, જ્યારે માણસો સુધરતા સુધરતા એવી સ્થિતિમાં આવ્યા કે તેઓથી પોતાના મનના સઘળા વિચાર પોતાના શરીર તથા મ્હોંના હાવભાવથી બતાવી શકાયા નહી, ત્યારે તેઓએ પરસ્પર સંપ કરીને વાણીનાં ચિન્હ મુકરર કર્યાં, અને એક મતે એવો ઠરાવ કર્યો કે આ શબ્દનો અર્થ આ પ્રમાણે સમજવો, અને આ શબ્દનો અર્થ આ પ્રમાણે; આ મત દેખીતોજ ખોટોછે, તોપણ ઘણા કાળ સુધી નાસ્તિક વિદ્વાનોમાં એ સંદેહ વિના મનાયો જતો હતો. લૉક, આડમસ્મિથ, અને ડયુગલ્ડ સ્ટુઅર્ટ જેવા ફિલસુફોએ પણ એ મત કબુલ કરી તેનું વધારે સ્પષ્ટીકરણ કર્યું આ બે ભ્રમણાઓને લીધે ભાષાશાસ્ત્રના શોધકો આડે રસ્તેજ કૂટાયા કર્યા. બધી ભાષાઓનાં મારી મચડીને હીબ્રુમાંથી મૂળ કહાડવાને સારૂ ૧૭ મા અને અઢારમા સૈંકડામાં ઘણાઓએ અ-

ત્યંત પરિશ્રમ તથા વિદ્યાનો ખરચ કર્યો, પણ વેળુમાંથી તે તેલ શી રીતે નીકળે? ૧૮મી સદીના ઘણા ફિલસુફો માણસે પોતાની મેળે ભાષાની શી રીતે યોજના કરી હશે તેની અટકળો કરવાજ મંડી ગયા, પણ કેવળ અટકળથી શું થઈ શકે? પ્રથમ પ્રત્યક્ષ વિના અનુમાનજ્ઞાન નથી, એવો જે તર્કશાસ્ત્રનો સિદ્ધાંત તે તો તેઓ બિલકુલજ ભૂલી ગયા. એ વાતનું પહેલ વહેલું સ્મરણ તેઓને લીબનિટ્ઝ નામના મહાપંડીત અને તત્વવેત્તાએ કરાવ્યું. એણે ચોખું બતાવી આપ્યું કે “ જે આ તમે શ્રમ કરોછો તે સઘળો ફોકટછે, જો તમારે ભાષાના શાસ્ત્રનો શોધ કરવોછે, તો જેમ બીજા શાસ્ત્રની ખોળ કરોછો તેમજ એની પણ કરો. નકામા તરંગો ન દોડાવો, તેમજ અગાઉથી એહ હબસીમૂઠ બાંધીને ન બેસો, પણ પ્રથમ કેટલીએક સત્ય વાતોનો સંગ્રહ કરો અને પછી તે ઉપર તમારી અનુમાન શક્તિ વાપરો. પ્રથમ જૂદી જૂદી ભાષાઓ તો ભણો, તેનાં શબ્દોનો સંગ્રહ તો કરો, તેના વ્યાકરણ નિયમોની વિશેષતા તો જુઓ, અને પછી તે ભાષાઓના સરખાપણા અથવા ઉલટાપણા વિષે તમારી કલ્પના ચલાવવા લાગો. જ્યારે તમે એ પ્રમાણે દુનિયાની ઘણી ભાષાઓના કોષ તથા વ્યાકરણ એકઠાં કરશો, ત્યારેજ તમે બરાબર રીતે કહેવાને શક્તિમાન થશો, કે મૂળ ભાષા કઈછે, તે કેવી હતી, તેમાંથી કઈ કઈ અને શી રીતે ઉત્પન્ન થઈ વગેરે વગેરે ”.

આ સમર્થ જ્ઞાનીના વચન તથા પરિશ્રમના પ્રતાપે ધર્મ પ્રચારકો, પ્રવાસીઓ, અને બીજાઓ પોતપોતાના પ્રસંગાનુસાર ભાષાઓ અને ઉપભાષાઓના શબ્દસંગ્રહ કરવા લાગ્યા, અને ઇસવી સન ૧૮૦૦ માં એક જેસ્યુટ પ્રચારકે સ્પેનિષ ભાષામાં ૭ પુસ્તકભર એક મોટો ગ્રંથ રચ્યો તેમાં ૩૦૦ ભાષાના નમુના આપ્યા, તે દરેકની હકીકત લખી, અને ઘણે ઠેકાણે તેઓનો પરસ્પર સંબંધ પણ દૈવયોગે બરાબર બતાવ્યો. ૭ સાત વર્ષ પછી એ ગ્રંથને તથા રૂશિઅન સરકારે સંગ્રહ કરાવ્યા તેને આધારે બર્લિનમાં એક બીજું પુસ્તક રચાયું. માટે ખરૂં જોઇએ તો ૧૮૦૧ નું વર્ષ એટલે ૧૯ મા સૈકડાનો આરંભજ ભાષાશાસ્ત્રનો આરંભ છે. આ પ્રમાણે ભાષાશાસ્ત્ર ખરે રસ્તે પડ્યું; તોપણ એ માર્ગમાં અંધકાર અને કેવળ ગુંચવણજ દીસતી હતી, માર્ગ બતાવનારૂં અજવાળું કોઈ ઠેકાણે પણ દેખાતું હતું નહિ. અંધારામાં હાથ પસારી મહા અરણ્યમાં

ચાલવા સરખું એ હતું. એ અંધારામાં—એ ગુંચવણમાં—સંસ્કૃત ભાષાના જ્ઞાને એકદમ અજવાળું કરી મૂક્યું, એકદમ એથી અવ્યવસ્થામાં વ્યવસ્થા દીસવા લાગી; એકદમ ધોરી રસ્તો નજરે પડ્યો, અને ભાષાશાસ્ત્રરૂપી મહા અરણ્યના શોધકો આપોઆપ આનંદભેર આગળ ધસવા લાગ્યા. ટુંકામાં સંસ્કૃત વાણીએ યૂરોપીઅન વિદ્વાનોના હાથમાં ભાષાશાસ્ત્રની કુંચીજ મૂકી દીધી, અને તેથી તેને પ્રતાપે પાછલા બે હજાર વર્ષમાં જે થઈ શક્યું નહોતું તે થોડાજ વર્ષમાં સહેજ થઈ ગયું—એટલે ભાષાશાસ્ત્રનો મજબુત પાયો રોપાયો અને હાલ તેનું વધીને મોટું વૃક્ષ થઈ રહ્યું છે.

સંસ્કૃત ભાષાનું ઓળખાણ પ્રથમ યૂરોપિઅન લોકોને કરાવવાનું અને તે તરફ તેઓનું લક્ષ ખેંચવાનું માન સરવિલિયમ જોન્સને છે. એ વિદ્વાને શંકુતલાનું ભાષાંતર પ્રગટ કરીને સંસ્કૃત ભાષાનો રસ યૂરોપને ચખાડ્યો, અને કોલબ્રુકના લખાણે ભરતખંડના અધ્યાત્મશાસ્ત્ર તરફ યૂરોપને પાછું કાંઈ માનપૂર્વક જોતાં શીખવ્યું. અર્વાચીન યૂરોપ ચમક્યું, અને જે લોકોને આજ પર્યંત જંગલી કહીને પોતાના અજ્ઞાનમાં નિંદતું હતું તે લોકો એક વખત રસિક, વિદ્વાન, અને શાણા હતા એમ કહેવાની જરૂર પડી. એ પ્રસંગે સરવિલિયમજોન્સે પોકારીને આખા યૂરોપને કહ્યું કે "સંસ્કૃત, ગ્રીક, અને લાટિન એક મૂળમાંથી નીકળીઓ છે એમ કોઈપણ ભાષાશાસ્ત્રીનો કહ્યા વિના છૂટકો નથી. યૂરોપની હાલની ઘણીખરી અર્વાચીન ભાષાઓના મૂળ પણ સંસ્કૃતમૂળને મળતાંજ છે, અને જૂની ફારસી ભાષા પણ એજ કુટુંબની છે." પણ ઇગ્લાંડની ભાષા તે સમયે યૂરોપમાં એટલી પ્રસિદ્ધ નહોતી. ઇગ્લાંડના લોક વિચાર મૂર્તિમાન થાય તે પહેલાં તેને ઝીલી લે એવા નથી, વગેરે કારણોને લીધે એ પોકાર યૂરોપમાં બધે સંભળાયો નહિ. ઇગ્લાંડમાં તો ભાષાનું, અને ભાષાનું સિદ્ધ થયું એટલે જાતિનું પણ ઐક્ય આ ઉપરથી સિદ્ધ થવા લાગ્યું તેજ ઘણાને પરવડ્યું નહિ, અને ડ્યુગલ્ડસ્ટુઅર્ટ જેવો પંડીત પણ એવાં બ્હાનાં બતાવા લાગ્યો કે સંસ્કૃતભાષા કંઈ ખરી ભાષાજ નથી, પણ એતો બ્રાહ્મણોએ ગ્રીક અને લાટિન ઉપરથી નવીજ ઘડી કાહાડેલી ભાષા છે. પણ એ પોકાર જર્મનીના સ્લેજલ નામના ઉત્સાહી પંડીતે સાંભળ્યો, અને સાંભળતાંજ એ પ્રાચીન ભાષાના અભ્યાસમાં નિમગ્ન થયો. અભ્યાસ કરીને તુર્તજ "હિંદુઓની ભાષા અને વિદ્યા" એ નામનું રસભર્યું એક પુસ્તક

પ્રગટ કર્યું, અને એ પુસ્તકથી આખા યૂરોપખંડમાં સંસ્કૃત ભાષાનું મહત્વ જાહેર થયું. જેમ સરાવલિયમજોન્સને યૂરોપમાં સંસ્કૃત ભાષા ઓળખાવવાનું માન ઘટેછે, તેમ આ પંડીતને એનું મહત્વ પ્રગટ કરવાનું માન છે. એ ગ્રંથ સને ૧૮૦૮ માં બહાર પડ્યો હતો. એ સમયથી જર્મન લોકો સંસ્કૃત અભ્યાસ તરફ ખૂબજ મંડ્યા છે, સંસ્કૃત વિદ્યા તે જર્મનનીજ થઈ પડી છે, અને ઇંગ્લાંડ જેના કે તનુજો હજારો બંધ હિંદુસ્થાનમાં વસેછે, જેણેજ એ ભાષાની ખોળ કરી, જેણેજ એ ભાષા પ્રથમ યૂરોપમાં દાખલ કરી, તે દેશને સંસ્કૃતના શિક્ષાગુરૂઓ જર્મનીથી હાલ મંગાવવા પડે છે. ખરેખર ભરતખંડનું સંપત્તિ સુખ ઇંગ્લાંડ ભોગવે છે, અને વિદ્યાસુખ જર્મની ભોગવે છે. જર્મન લોકો એ સંસ્કૃતના મોટા મોટા વ્યાકરણ અને કોષ રચ્યા છે, વેદ સરખા ગ્રંથોના પણ ભાષાંતર કરવા માંડ્યાં છે, અને આર્ય સમયનું બરાબર ચિત્ર પોતાના મનમાં યથા શક્તિ ઉતાર્યું છે. જર્મન દેશ, ખરે પોતે કહેછે, તેમ "શર્મન્" દેશજ થઈ પડ્યો છે. મોટા મોટા ભાષાશાસ્ત્રીઓ એ દેશમાંજ થઈ ગયા છે—ઇંગ્લાંડનો હજી એકે ભાષાશાસ્ત્રી કહેવાયો નથી. ફ્રેંચે પાછળથી સંસ્કૃત અભ્યાસ કરવા માંડ્યો છે, અને જેમ સઘળા વિષયમાં એ વિચક્ષણ લોકો સિદ્ધિ પામે છે તેમ આમાં પણ પામ્યા છે, અને હાલ ભાષાશાસ્ત્રમાં જર્મનની દમોદમ આવી પહોંચ્યા છે. તોપણ હજી સંસ્કૃતીઓની સંખ્યા તો જર્મનીમાંજ સૈાથી વધારે છે.

ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે સંસ્કૃત ભાષાનું જ્ઞાન મળ્યા પછી યૂરોપમાં ભાષા શાસ્ત્રની ઉત્તરોત્તર વૃદ્ધિ થતી ગઈ. સન ૧૮૧૬ માં બોપ નામના પ્રખ્યાત સંસ્કૃતીએ પોતાના ગ્રંથ પ્રગટ કરવાનો પ્રારંભ કર્યો, અને "આર્ય વર્ગની ભાષાઓનું વ્યાકરણ" એ નામનું મહા પુસ્તક રચી પોતાના શ્રમની પરિસીમા આણી. આ ગ્રંથોમાં ગ્રીક, લાટિન, જર્મન વગેરે યૂરોપની ઘણી ખરી ભાષાઓને એશિયાખંડની સંસ્કૃત વગેરે આર્ય ભાષાઓ સાથે પંડીતાઈથી સરખાવીછે. સાન્વય વ્યાકરણ આ ગ્રંથોથી ઉભું થયું અને સાન્વય વ્યાકરણના એજ ગ્રંથો સારામાં સારા નમુનાછે. સાન્વય વ્યાકરણ અને ભાષાશાસ્ત્ર એ બહુ મળતાં છે, પણ ફેર એટલોજ છે કે સાન્વય વ્યાકરણમાં બે કે એથી વધારે અમુક ભાષાઓનોજ મુકાબલો કરવામાં આવેછે, અને ભાષાશાસ્ત્રનો વિષય સામાન્ય રીતે સઘળી ભાષાઓ છે. જેમાં સાન્વય વ્યાકરણના બોપ તે બાપજ છે. હજી એના જેવો બીજો સાન્વય

વૈયાકરણી કોઈ થયો નથી. એ પંડીતના ગ્રંથો ઉપરથી સાન્વય વ્યાકરણ કિશોરાવસ્થામાંજ જન્મ પામ્યું એટલું નહિ, પણ ભાષાશાસ્ત્રને વિસ્તીર્ણ અને અચળ પાયો મળ્યો. એ પાયા ઉપર જે મોટી ઈમારત રચાઈ છે અને હવે પછી રચાશે તેને કાંઈ પણ પડવાનો ભો નથી.

બોપના સમયેજ પોટ નામનો વિદ્વાન પણ ભાષાશાસ્ત્રમાં સારા સારા શોધ કરવા લાગ્યો હતો. ગ્રીમનું જર્મન ભાષાઓનું મહા વ્યાકરણ પણ ભાષાશાસ્ત્રના ઇતિહાસમાં ઓછું અગત્યનું નથી. જો કે એનો વિષય આર્ય ભાષાઓની એક શાખા, ટ્યુટોનિકજ છે, તોપણ તે એવું સંપૂર્ણ છે કે એ શાખાનો તો એ વ્યાકરણાચાર્યજ ગણાયછે. વિલ્હમવાન હંબોલ્ડ ભાષાનું સામાન્ય શાસ્ત્ર બાંધવા તરફ તનમનથી મંડ્યો. એણે વાણી અને મન એ બંનેનો પરસ્પર સંબંધ તથા એ બંનેની એક બીજાપર શી અસર થાયછે તે ઉપર ઘણા ઘણા વિચાર કીધા, અને ઘણા ઝીણા ભેદોને અજવાળામાં આણ્યા. પાછળથી એજ વિષયમાં સ્ટીન્થાલ નામના વિદ્વાને ઘણા અગત્યના શોધ કીધા છે.

આ રીતે આર્ય વર્ગની ભાષાઓને તપાસતાં જે શોધન પદ્ધતિ હાથ લાગી અને સંપૂર્ણ થઈ તેજ પદ્ધતિ બીજી ભાષાઓનું વિવેચન કરતાં પણ કામે લગાડવામાં આવીછે, અને તેથી માણસની સઘળી ભાષાઓના વર્ગ બાંધવામાં, અને તે સંબંધી સામાન્ય વિચાર કરવામાં ઘણી મદદ મળીછે. એ શોધન પદ્ધતિથી અને એ મદદથી ભાષાશાસ્ત્રે કયા કયા સામાન્ય સિદ્ધાંતો સંપાદન કર્યાછે, તેનો કાંઈ વિસ્તાર કોઈ બીજે પ્રસંગે આપીશું.

ભાષાઓના વર્ગ.

દુનિયામાં બહુ ભાષાઓ ચાલે છે. દેશ દેશની ભાષા જૂદી હોય છે એટલુંજ નહિ, પણ પ્રાંત પ્રાંતની અને પરગણા પરગણાની પણ ભાષાઓ જૂદી હોય છે. હિંદુસ્તાનમાંજ જોઈશું તો કેટલી બધી ભાષાઓ ચાલે છે, અને ગૂજરાતમાં પણ કાઠીયાવાડી, સુરતી, ચરોતરી, વગેરે કેટલા બધા ભાષા ભેદ છે. આપણામાં કહેવત છે કે બાર ગાઉએ બોલી બદલાય, અને એટલામાં પણ જાત અને ધંધા પ્રમાણે જૂદા જૂદા લોકોની બોલી જૂદી હોયછે. એ પ્રમાણે જોઇશું તો આ જગતમાં ઘણીજ ભા-

પ્રગટ કર્યું, અને એ પુસ્તકથી આખા યૂરોપખંડમાં સંસ્કૃત ભાષાનું મહત્વ જાહેર થયું. જેમ સરવલિયમજોન્સને યૂરોપમાં સંસ્કૃત ભાષા ઓળખાવવાનું માન ઘટેછે, તેમ આ પંડીતને એનું મહત્વ પ્રગટ કરવાનું માન છે. એ ગ્રંથ સને ૧૮૦૮ માં બહાર પડ્યો હતો. એ સમયથી જર્મન લોકો સંસ્કૃત અભ્યાસ તરફ ખૂબજ મંડ્યા છે, સંસ્કૃત વિદ્યા તે જર્મનનીજ થઈ પડી છે, અને ઇંગ્લાંડ જેના કે તનુજો હજારો બંધ હિંદુસ્થાનમાં વસેછે, જેણેજ એ ભાષાની ખોળ કરી, જેણેજ એ ભાષા પ્રથમ યૂરોપમાં દાખલ કરી, તે દેશને સંસ્કૃતના શિક્ષાગુરૂઓ જર્મનીથી હાલ મંગાવવા પડે છે. ખરેખર ભરતખંડનું સંપત્તિ સુખ ઇંગ્લાંડ ભોગવે છે, અને વિદ્યાસુખ જર્મની ભોગવે છે. જર્મન લોકો એ સંસ્કૃતના મોટા મોટા વ્યાકરણ અને કોષ રચ્યા છે, વેદ સરખા ગ્રંથોના પણ ભાષાતર કરવા માંડ્યાં છે, અને આર્ય સમયનું બરાબર ચિત્ર પોતાના મનમાં યથા શક્તિ ઉતાર્યું છે. જર્મન દેશ, ખરે પોતે કહેછે, તેમ "શર્મન્" દેશજ થઈ પડયો છે. મોટા મોટા ભાષાશાસ્ત્રીઓ એ દેશમાંજ થઈ ગયા છે–ઇંગ્લાંડનો હજી એકે ભાષાશાસ્ત્રી કહેવાયો નથી. ફ્રેંચે પાછળથી સંસ્કૃત અભ્યાસ કરવા માંડ્યો છે, અને જેમ સઘળા વિષયમાં એ વિચક્ષણ લોકો સિદ્ધિ પામે છે તેમ આમાં પણ પામ્યા છે, અને હાલ ભાષાશાસ્ત્રમાં જર્મનની દમોદમ આવી પહોંચ્યા છે. તોપણ હજી સંસ્કૃતીઓની સંખ્યા તો જર્મનીમાંજ સૌથી વધારે છે.

ઉપર કહ્યું તે પ્રમાણે સંસ્કૃત ભાષાનું જ્ઞાન મળ્યા પછી યૂરોપમાં ભાષા શાસ્ત્રની ઉત્તરોત્તર વૃદ્ધિ થતી ગઈ. સન ૧૮૧૬ માં **બોપ** નામના પ્રખ્યાત સંસ્કૃતીએ પોતાના ગ્રંથ પ્રગટ કરવાનો પ્રારંભ કર્યો, અને "આર્ય વર્ગની ભાષાઓનું વ્યાકરણ" એ નામનું મહા પુસ્તક રચી પોતાના શ્રમની પરિસીમા આણી. આ ગ્રંથોમાં ગ્રીક, લાટિન, જર્મન વગેરે યૂરોપની ઘણી ખરી ભાષાઓને એશયાખંડની સંસ્કૃત વગેરે આર્ય ભાષાઓ સાથે પંડીતાઈથી સરખાવીછે. સાન્વય વ્યાકરણ આ ગ્રંથોથી ઉભું થયું અને સાન્વય વ્યાકરણના એજ ગ્રંથો સારામાં સારા નમુનાછે. સાન્વય વ્યાકરણ અને ભાષાશાસ્ત્ર એ બહુ મળતાં છે, પણ ફેર એટલોજ છે કે સાન્વય વ્યાકરણમાં બે કે એથી વધારે અમુક ભાષાઓનોજ મુકાબલો કરવામાં આવેછે, અને ભાષાશાસ્ત્રનો વિષય સામાન્ય રીતે સઘળી ભાષાઓ છે. તેમાં સાન્વય વ્યાકરણનો **બોપ** તે બાપજ છે. હજી એના જેવો બીજો સાન્વય

વૈયાકરણી કોઈ થયો નથી. એ પંડીતના ગ્રંથો ઉપરથી સાન્વય વ્યાકરણ કિશોરાવસ્થામાંજ જન્મ પામ્યું એટલું નહિ, પણ ભાષાશાસ્ત્રને વિસ્તીર્ણ અને અચળ પાયો મળ્યો. એ પાયા ઉપર જે મોટી ઈમારત રચાઈ છે અને હવે પછી રચાશે તેને કાંઈ પણ પડવાનો ભો નથી.

બેાપના સમયેજ પોટ નામનો વિદ્વાન પણ ભાષાશાસ્ત્રમાં સારા સારા શોધ કરવા લાગ્યો હતો. ગ્રીમનું જર્મન ભાષાઓનું મહા વ્યાકરણ પણ ભાષાશાસ્ત્રના ઇતિહાસમાં ઓછું અગત્યનું નથી. જો કે એનો વિષય આર્ય ભાષાઓની એક શાખા, ટયુટોનિકજ છે, તોપણ તે એવું સંપૂર્ણ છે કે એ શાખાનો તો એ વ્યાકરણાચાર્યજ ગણાયછે. વિલ્હમવાન હંબોલ્ડ ભાષાનું સામાન્ય શાસ્ત્ર બાંધવા તરફ તનમનથી મંડ્યો. એણે વાણી અને મન એ બંનેનો પરસ્પર સંબંધ તથા એ બંનેની એક બીજાપર શી અસર થાયછે તે ઉપર ઘણા ઘણા વિચાર કીધા, અને ઘણા ઝીણા ભેદોને અજવાળામાં આણ્યા. પાછળથી એજ વિષયમાં સ્ટીન્થાલ નામના વિદ્વાને ઘણા અગત્યના શોધ કીધા છે.

આ રીતે આર્ય વર્ગની ભાષાઓને તપાસતાં જે શોધન પદ્ધતિ હાથ લાગી અને સંપૂર્ણ થઈ તેજ પદ્ધતિ બીજી ભાષાઓનું વિવેચન કરતાં પણ કામે લગાડવામાં આવીછે, અને તેથી માણસની સઘળી ભાષાઓના વર્ગ બાંધવામાં, અને તે સંબંધી સામાન્ય વિચાર કરવામાં ઘણી મદદ મળીછે. એ શોધન પદ્ધતિથી અને એ મદદથી ભાષાશાસ્ત્રે કયા કયા સામાન્ય સિદ્ધાંતો સંપાદન કર્યાછે, તેનો કાંઈ વિસ્તાર કોઈ બીજે પ્રસંગે આપીશું.

ભાષાઓના વર્ગ

દુનિયામાં બહુ ભાષાઓ ચાલે છે. દેશ દેશની ભાષા જૂદી હોય છે એટલુંજ નહિ, પણ પ્રાંત પ્રાંતની અને પરગણા પરગણાની પણ ભાષાઓ જૂદી હોય છે. હિંદુસ્તાનમાંજ જોઈશું તો કેટલી બધી ભાષાઓ ચાલે છે, અને ગુજરાતમાં પણ કાઠીયાવાડી, સુરતી, ચરોતરી, વગેરે કેટલા બધા ભાષા ભેદ છે. આપણામાં કહેવત છે કે બાર ગાઉએ બોલી બદલાય, અને એટલામાં પણ જાત અને ધંધા પ્રમાણે જૂદા જૂદા લોકેાની બોલી જૂદી હોયછે. એ પ્રમાણે જોઈશું તો આ જગતમાં ઘણીજ ભા-

ષાઓ ચાલે છે. એ ૯૦૦ની ઉપર હશે એમ હાલ જાણવામાં આવ્યું છે.

આ ભાષા બોલનારા એક બીજાનું બોલ્યું સમજી શકતા નથી. સાધારણ માણસને ભાષાઓનું મળતાપણું માલમ પડતું નથી અને તેથી કદી પણ તેમના ખ્યાલમાં આવતું નથી કે આ જૂદી જુદી ભાષાઓ ચાલે છે તેમાંની કેટલીએક એક મૂળમાંથીજ નીકળી હશે. મળતાપણા કરતાં ફેર ઉપર તેનું મન વધારે દોડે છે, કેમકે વ્યવહારમાં તે જાણવાની વધારે અગત્ય છે. તે છતાં વિચારવંત માણસના જાણવામાં જ્યારે બીજી ભાષા આવે છે ત્યારે તે પોતાની ભાષા સાથે કેવી રીતે મળતી આવે છે તે પણ તેના દીઠામાં થોડું ઘણું આવ્યા વિના રહેતું નથી. પ્રથમ તો શબ્દનું યવન ગોત્રની કહીએ તો પણ ચાલે. રૂશિયા અને રૂશિયાને લગતા ભાગની ભાષાઓને સ્લેવોનેક કહેછે. જર્મની (જેમાં આસ્ત્રિઆ પૃશિયાનો સમાવેશ થાયછે) તે અને ઈગ્લાંડની ભાષા ટયુટોનિક કહેવાય છે. ડેન્માર્ક, સ્વીડન નોર્વે અને આઇસલાંડમાં જે ભાષા બોલાય છે તેનુ ગોત્ર જુદુજ પાડયું છે. અને તેને સ્કાંડિનેવિયન કહે છે.

આર્ય વર્ગથી ઉતરતી સેમિટીક વર્ગની ભાષાઓ છે. એ વર્ગમાં આરબી, હીબ્રુ, ખાલ્ડી, સીરિઆક અથવા સૂર્યાની ભાષાઓ છે અસલ બાબીલન અને નાઈનીવાહમાં જે ભાષા બોલાતી હશે તે આ વર્ગનીજ હશે એમ શિલા લેખો ઉપરથી જણાય છે તેથી અરબસ્તાન તથા તુર્કસ્તાનના ઘણાખરા ભાગમાં તથા તેને લગતા પ્રદેશમાં આ વર્ગની તથા આરબી ભાષા બોલાય છે. ઈજીપ્ત વગેરે આફ્રિકાના ઉત્તર ભાગની તથા આબીસિનિયાની ભાષા આ વર્ગનીછે એમ કેટલાએકનું કહેવું છે, પણ તે હજી નિઃસંદેહ સાબીત થયું નથી.

તુરાની વર્ગમાં ઘણીજ ભાષાઓ છે, પણ તેમાંની ઘણીખરી જંગલી તથા લોકો પણ તેવાજ છે તેથી તે વિષે વધારે વિસ્તાર કરવાની જરૂર નથી. એના પણ ઉત્તર તથા દક્ષિણ એવા બે ભાગ પાડેલા છે; એશિઆનાં મધ્ય તથા ઉત્તર ભાગમાં બોલાતી અપાર બોલીઓ, તથા યૂરોપમાં તુર્કસ્તાન, હંગરી, લાપલાંડ વગેરે બાકી રહી ગએલા ભાગમાં જે ભાષાઓ ચાલે છે તે સઘળાંને ઉત્તર તુરાની કહેછે. બ્રહ્મદેશ, શિવાય, ટિબેટ, ભૂતાન વગેરે હીમાલય પર્વતની તળેટીનો પ્રદેશ, મલાયા, પોલિનિશિઆ, તથા હિંદુસ્તાનનો દક્ષિણ ભાગ એ ઠેકાણેની ભાષાઓને દક્ષિણ તુરાની કહેછે,

કાનડી, તામિલ, તેલેગુ, ગોંડ વગેરે હિંદુસ્તાનમાંની ભાષાઓ તુરાનીછે. હાલ એક શોધકે એ આર્ય છે એનો પૂર્વ પક્ષ ઉઠાવ્યો છે. નાગ લોકની ભાષાઓ પણ આજ વર્ગમાં ગણાય છે.



વાક્યવિચાર.

સામન્ય વ્યાખ્યાઓ.

૧ માણસના મનનો એક નિર્ણય જેવડે સંપૂર્ણ પ્રકાશ પામેછે તેને વાકય કહેછે.

શબ્દવડે વિચાર અથવા ભાવ તો જણાય, પણ નિર્ણય જણાવવાને સારૂ વાકય અવસ્ય છે. આપણે ઘોડો જોયો, અને તેવડે જે વિચાર ઉત્પન્ન થયો તે "ઘોડો" એ શબ્દવડે સંપૂર્ણ જણાઈ શકેછે તેમજ તેને ચરતાં દેખીને જે વિચાર ઉત્પન્ન થાયછે તે "ચરતો" એ શબ્દ બોલ્યાથી સંપૂર્ણ બતાવી શકાયછે. પણ "તે ઘોડો ચરેછે" એવો જે મનનો નિર્ણય તે વાકય વિના કોઈ પણ રીતે સંપૂર્ણ પ્રગટ થતો નથી.

બારીક નજરથી વિચાર કરીશું તો નિશ્ચયાર્થ, સંશયાર્થ, પ્રશ્નાર્થ વગેરે સઘળી જાતના વાકયોમાં કોઈ જાતનો નિર્ણયજ રહેલો છે. એ સઘળાં વાકયોવડે આ હું નિશ્ચય જાણુંછું, આ વાતમાં મને સંદેહ છે, આ કામ કરાવવાની મારી ઈચ્છાછે, આ વાત હું જાણવાને ચાહુંછું વગેરે મનના નિર્ણયજ પ્રગટ થાયછે. આ કામ કરાવવાની મારી ઈચ્છાછે, વ્યવહારમાં આ ન્યાયશાસ્ત્રની કોટિ કદાપિ કઠિણ લાગે, તો એ સઘળાને પ્રથક્ પ્રથક્ જાતના વિચાર ગણવામાં કાંઈ હરકત નથી, પણ જ્યાં શબ્દ અને વાકયનો ભેદ સમજવો છે ત્યાંતો આટલું ઊંડું ઉતર્યા વિના છૂટકો નથી.

વાકયમાં અધ્યાહારાદિક કારણોથી એક શબ્દ પણ હોય, પરંતુ વસ્તુતઃ તે શબ્દનો સમુદાયજ હોય છે.

૨. શબ્દો કેવી રીતે ગોઠવાઇને વાકય થાયછે તેનો જે વિચાર તે **વાકય વિચાર.**

૩. **અધિકાર વિચાર, અનુસાર વિચાર, અનુક્રમ વિચાર,** અને **રચના વિચાર** એવાં સાધારણ રીતે વાક્ય વિચારના ચાર વિભાગ ગણાયછે.

એમાંના પહેલા ત્રણ **શબ્દવિચારના** પેટામાં પણ આવી શકે.
૩૫ પ્રકરણ, અધિકાર પ્રકરણ, અનુસાર પ્રકરણ, અને અનુક્રમ પ્રકરણ એ ચારે ખરેખરાં શબ્દવિચારનાજ પ્રકરણ છે, તથાપિ રચનાવિચાર કેટલોએક જાણ્યા વિના એ ત્રણ બાબતો મન માનતી રીતે સમજાવી શકાતી નથી, અને તેથી એ ત્રણ પ્રકરણને વાક્ય વિચારમાં મૂકવાં પડે છે એટલુંજ નહિ, પણ તેની પહેલાં રચનાવિચાર ચલાવવો પડેછે.

વાક્યવિચારને બહુજ લગતો **વાણીવિચાર** અથવા **શૈલીવિચાર** છે. જૂદા જૂદા બોલનાર અથવા લખનારની જે જૂદી જૂદી બાની અથવા ઢપ હોય છે તેનુ તેમાં વિવેચન કરેલું હોય છે. નિબંધકળા શીખનારને તે જાણવું અવશ્યનું છે, તે છતાં એ ભાગ એટલો વિસ્તીર્ણ છે કે તેનો વ્યાકરણનાં ગ્રંથોમાં સમાવેશ થઈ શકતો નથી, અને તેથી તે વિષે સ્વતંત્ર પુસ્તક રચવાની રીત પડેલી છે.

૪. વાક્યના અંગ ક્યાં ક્યાં હોઈ શકે છે, તેના કેવા કેવા વર્ગ પાડેલા છે વગેરે બાબતોનું જેમાં વર્ણન આવેલું હોય તેને રચના વિચાર કહીએ.

૫. અમુક શબ્દ અમુક રૂપે આવીને વાક્યમાં જે કાંઈ કામ કરે છે, તે તેનો અધિકાર કહેવાય છે, અને એ અધિકાર વ્યાકરણના જે ભાગમાં નિર્માણ કરવા આવ્યો છે તેને અધિકાર વિચાર કહીએ.

આ પ્રકરણમાં વિભક્તિ, વચન, કાળ વગેરેનાં અર્થોનું વિવેચન આવી જાયછે.

૬. વાક્યમાં એક શબ્દ બીજાને અનુસરી કેવું રૂપ ધારણ કરેછે એનો જેમાં વિચાર કર્યો છે તેને અનુસાર વિચાર કહીએ.

જે શબ્દ બીજાને અનુસરે તેનું નામ **અનુસાર્ય**, અને જે અનુસરવાની જરૂર પાડે તેને **અનુસારક** કહીએ. વાક્યમાં કોઈ શબ્દ અનુસરે છે (agrees) and કોઈ શબ્દ અનુસારે છે (governs) એટલે અનુસરવાની બીજાને જરૂર પાડે છે. આ નવા શબ્દો પદચ્છેદ કરતી વખત બહુ અગત્યના માલમ પડશે.

૭. વાક્યોમાં શબ્દો એક બીજાની પછી કયા અનુક્રમે આવે છે તેનો જ્યાં વિચાર કર્યો છે તેને અનુક્રમ વિચાર કહેછે.

रचनाविचार.

૮. સઘળાં વાક્યમાં અવશ્યનાં પદ અથવા શબ્દ બે છે:—**ઉદ્દેશ્ય** (કર્તૃપદ) અને **વિધેય** ક્રિયાપદ.) જો ક્રિયાપદ સકર્મક હોય, તો **વિધેય પૂરણ** (કર્મ) પણ અવશ્યે જોઇએ.

૯. જે વસ્તુ વિષે બોલવું છે—જે વસ્તુ દેખાડવાની છે—તેને **ઉદ્દેશ્ય**, અને તે વસ્તુ વિષે જે કાંઈ બોલવાનું છે તે **વિધેય** કહેવાય છે:—જેમકે "છોકરો રમેછે" એ વાક્યમાં "છોકરો" એ **ઉદ્દેશ્ય** અને "રમેછે" એ **વિધેય**.

ઇંગ્રેજી ન્યાયશાસ્ત્રમાં **ઉદ્દેશ્ય**, **વિધેય**, અને **સંયોજક** એવાં ત્રણ પદ અવશ્યનાં ગણ્યાં છે. ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયને જોડનારૂં જે પદ તે **સંયોજક**. "આત્મા અમર છે" એ વાક્યમાં "આત્મા" એ **ઉદ્દેશ્ય**, "અમર" એ **વિધેય**, અને "છે" એ **સંયોજક**. આપણી રીતમાં "અમરછે" એ ભેગુંજ **વિધેય** ગણાય.

" છોકરો રમે છે " એ વાક્યનું પ્રથક્કરણ ન્યાયશાસ્ત્રી આ પ્રમાણે કરે:—"છોકરો" એ **ઉદ્દેશ્ય**, "[1]રમતો" એ **વિધેય**, અને "છે" એ **સંયોજક** બેશક આ પ્રમાણે વિચારમાં તો ત્રણ પદ સમાએલાંજ છે, પણ ભાષામાં ઘણી વખત **વિધેય** અને **સંયોજક** મળીને, આ ઉદાહરણમાં જોયું તેમ, એકજ [2]શબ્દ થએલો માલમ પડેછે, અને તેથી વ્યાકરણમાં **ઉદ્દેશ્ય** અને **વિધેય** એવાં બેજ પદ ગણાયછે તે ઠીકજ છે.

---

૧ "રમેછે" એનો અર્થ " રમતોછે" એવોજ છે. કેટલીક ભાષામાં વર્તમાનકાળના રૂપ એ રીતેજ સધાય છે:—જેમકે હિંદુસ્તાનીમાં "लडका खेलताहै" ઇંગ્રેજીમાં The boy is playing &c. ગૂજરાતીમાંપણ વિષેધાર્થે વર્તમાનના રૂપ એ રીતેજ થાયછે:—જેમકે "તે રમતો નથી."

૨ **સંયોજક** અને **વિધેય** મળીને જે એક શબ્દ થાયછે તે ક્રિયાપદ. જો એ બે ભેગાં મળતાં ન હોય તો કોઈ પણ ભાષામાં " હો " ધાતુ સિવાય કોઈ પણ ધાતુના રૂપાખ્યાનની જરૂરજ ન પડે. બીજા ધાતુના કૃદંતો અને " હો " ધાતુના રૂપાખ્યાન એવડે ભાષાનો ઘણું કરીને સઘળો વ્યવહાર ચાલી શકે. સંસ્કૃત ભાષામાં આટલું વિસ્તીર્ણ રૂપાખ્યાન છતાં પાછળથી નિરૂપયોગી થઈ પડયું, અને કૃદંતોજ આગળ પડ્યા તેનું કારણ નૈયાયિક પદ્ધતિએ ગ્રંથ કર્તાઓ વિચાર કરવા લાગ્યા હોય એમ લાગે છે.

• ન્યાયશાસ્ત્રીએ **કર્મને** નિરાળું પદ ન માનતાં, **તેને વિધેયપૂરણ** કહી **વિધેયનુંજ** અંગ માને છે.

૧૦. ઉદ્દેશ્ય અને વિધેય એ પદ વડેજ જે બોલવામાં આવે છે, તેને **મૂળવાદ** કહીએ.

૧૧. મૂળવાદમાં કોઈ પણ અર્થનો વધારો કરવાને સારૂ જે વિશેષ બોલવામાં આવેછે તેને [1]**સ્તુત્યર્થવાદ** કહે છે.

નાના પ્રકારના વિચાર અને રસથી ભરેલા મનુષ્યનો વ્યવહાર મૂળવાદથી નજ ચાલી શકે એ ખુલ્લુંછે. અને તેથી સઘળી ભાષામાં મૂળના એ નાના વાક્યને વધારી સ્તુત્યર્થ વાદ કરવાની જરૂર પડેછે, નાનાં બાળકને પણ જલદીથી માલમ પડે છે કે ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયથીજ સઘળો વિચાર કહી શકતા નથી.

૧૨. એક અથવા અનેક શબ્દથી, એક અથવા અનેક શબ્દાવળીથી, અને એક અથવા અનેક ઉપવાક્યથી સ્તુત્યર્થવાદ થઈ શકે છેઃ—જેમકે,

તમારો છોકરો બહુ રમેછે. (ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયમાં એકેકો શબ્દ વધાર્યાથી)

(તમારો) (મોટો) છોકરો (રોજ) (બહુ) રમેછે. ॥ ॥ બબ્બે ॥ ॥

(તમારા બાપનો) છોકરો (પેલા ખેતરમાં) રમેછે. ॥ ॥ એકેકી શબ્દાવળી. ॥

(તામારા બાઈનો) છોકરો (પેલા ખેતરમાં) (બીજા છોકરા ભેગો) રમેછે	ઉદ્દેશ્યમાં **એક** અને વિધેયમાં **બે શબ્દાવળી** વધાર્યાથી.
(તમારા ભાઈનો)(સોળ વરસનો)(પેલો) સૌથી મોટો) છોકરો (છગન) (આજે) (દયાળ પટેલના ખેતરમાં) નાનાં છોકરાં ભેગો) (શરમાયા વિના) (કેમ) રમેછે?	ઉદ્દેશ્યમાં અને વિધેયમાં બે શબ્દ અને ત્રણ શબ્દાવળી વડે સ્તુત્યર્થયોછે.
(જે છોકરો કાલે વાંચતો હતો) તે (આજ) રમેછે	ઉદ્દેશ્યમાં એક ઉપવાક્ય અને વિધેયમાં એક શબ્દ વધાર્યાથી

---

૧. એમાં સ્તુતિજ હોય એમ ન સમજવું. નિંદા પણ હોય, અને ગમે તે રીતની અર્થવૃદ્ધિ હોય, ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, સ્તુત્યર્થ વગેરે અહિયાં જે શબ્દો લીધા છે તે સંસ્કૃત ભાષાની શાસ્ત્ર ગ્રંથોમાં વપરાતાજછે. એ મૂકી નવા શબ્દ શા માટે ઘડવા જોઇએ?

આ રીતે એક વાક્ય સ્તુત્યર્થ વાદથી મરજીમાં આવે તેટલું વધી શકે. શબ્દથી થોડી, શબ્દાવળીથી વધારે, અને ઉપવાક્યથી સૌથી વધારે વાક્યવૃદ્ધિ થાયછે, માટે સ્તુત્યર્થની ત્રણ પદવી ગણી શકાય:—સ્વલ્પ સ્તુત્યર્થ વાદ, સામાન્ય સ્તુત્યર્થવાદ, અને વિશાળસ્તુત્યર્થવાદ.

૧૩. શબ્દો એક બીજા જોડે કાંઇ સંબંધે બંધાએલા હોય, પણ તેમાં કોઈ ક્રિયાપદ ન હોય, તો તે શબ્દાવળી કહેવાય.

૧૪. કર્તાક્રિયાપદ યુક્ત જે શબ્દ સમુદાય જાતે વાક્યજ છતાં બીજાની સાથે મળીને એક વાક્ય કરવાના કામમાં આવે છે તેને ઉપવાક્ય કહીએ.

૧૫. જે વાક્યની ઉપવાક્યવડે વૃદ્ધિ થઈ નથી તે **સરળ વાક્ય** કહેવાયછે:—જેમકે "હું રોજ સવારમાં સંસ્કૃત ગ્રંથ વાંચુંછું."

૧૬. જે વાક્યની વૃદ્ધિ ઉપવાક્યવડે થઇછે પણ જો એક ઉપવાક્ય બીજા વાક્યના પેટામાં ભરાઈ ગયું હોય તો તે વાક્યને **સંમિશ્ર** કહેવું:— જેમકે "હું રોજ સવારમાં તમે જે સંસ્કૃત ગ્રંથ આપ્યોછે તે વાંચુંછું."

૧૭. જે વાક્યની વૃદ્ધિ ઉપવાક્યવડે થઈછે, અને તે ઉપવાક્યો એક બીજા સાથે બંધાએલાં છતાં એક બીજાથી સ્વતંત્ર રહેલાં છે. તે વાક્યને **સંબંધીત વાક્ય** કહીએ:—જેમકે "હું રોજ સવારમાં વહેલો ઉઠુંછું, અને સંસ્કૃત ગ્રંથનો અભ્યાસ કરવા બેસુંછું"

આ વાક્યમાં જરા ફેર કરીએ તો વર્ગ બદલાઈ જાય છે. "હું રોજ સવારમાં વહેલો ઉઠીને સંસ્કૃત ગ્રંથનો અભ્યાસ કરૂંછું," આ સંમિશ્રવાક્ય પણ ન રહ્યું. એ એક સરળ વાક્યછે.

સરળ ઉદ્દેશ્ય વાક્ય.

૧૮. **મૂળવાદક, સ્વલ્પ સ્તુત્યર્થવાદક,** અને **સામાન્ય સ્તુત્યર્થ વાદક** એવાં ત્રણ પ્રકારનાં સરળ વાક્ય થાયછે.

૧૯. મૂળવાદકમાં ઉદ્દેશ્ય **નામ, નામવત્** શબ્દ, કે **નામરૂપ શબ્દાવળી** હોય:—

જેમકે,

૧ **નામ.**	રાજારામ બેઠો છે.
૨ **નામવત્ શબ્દ.**	
(अ.) કૃદંત	લડવું ઠીક નહિ.

(ब.) સર્વનામ. — તે બેઠો.

(क.) વિશેષણ. — ગાંડો બકે છે.

૩ નામવત્ શબ્દાવાળી. — માંહોમાંહે લડાઈ કરવી ઠીક નહિ.

૨૦ ઉદ્દેશ્યનો સ્તુત્યર્થવાદ નીચે પ્રમાણે થાયઃ—

૧. વિશેષણવડે. — નાદાન રાજારામ બેઠો છે.

૨. વિશેષણવત્ શબ્દવડે.

(अ.) વર્તમાન કૃદંત. — ધાવતું છોકરૂં બેઠું છે.

(ब.) ભૂત કૃદંત. — 'હાર્યો જુવારી બમણું રમે'.

(क.) વિશેષ ભૂતકૃદંત. — થાકી ગએલો રાજારામ બેઠોછે.

(ड.) ષષ્ઠયંત નામ. — સતારાનો રાજારામ બેઠોછે.

(इ.) સમાનાર્થ નામ. — રાજારામ મહારાજ બેઠા છે.

૩. વિશેષણ રૂપ શબ્દાવળીવડે.

(अ.) વર્તમાન કૃદંત. — શાહુથી પણ પરાક્રમમાં ઉતરતો. રાજારામ બેઠોછે.

(ब.) ભૂતકૃદંત. — આશાતૃષ્ણા ભર્યો રાજારામ બેઠોછે.

(क.) વિશેષ ભૂતકૃદંત. — શિવાજીથી ઉતરેલો રાજારામ બેઠોછે.

(ड.) ષષ્ઠયંત નામ. — શિવાજીનાં વંશનો રાજારામ બેઠોછે.

(इ.) સમાનાર્થ નામ. — શિવાજીનો વંશજ રાજારામ બેઠોછે.

વિધેય.

૨૧. વિધેયપદ એકલું ક્રિયાપદ હોય, અથવા નામ સર્વનામ કે વિશેષણ યુકત કે તદ્રપ શબ્દાવળી યુકત ક્રિયાપદ હોયઃ—જેમકે

૧. એકલું ક્રિયાપદ. — તે છે.

૨. શબ્દ યુકત ક્રિયાપદ.

(अ.) નામ. — તે બ્રાહ્મણ છે

(ब.) સર્વનામ. — તે હું છું.

(क.) વિશેષણ. — તે ડાહ્યો છે.

૩. **શબ્દાવળી યુક્ત ક્રિયાપદ.**

(अ.) નામરૂપ શબ્દાવળી. તે ભાષણ આપનાર છે.

(ब.) વિશેષણ રૂપ શબ્દાવળી. તે સાંભળવા લાયક છે.

૨૨. વિધેયપદનો સ્તુત્યર્થવાદ નીચે પ્રમાણે થાયછે:—

૧. **ક્રિયા વિશેષણવડે.** ખલાસી ઉપર ચડેછે.

૨. **ક્રિયા વિશેષણવત્** શબ્દવડે.

(अ.) **વિભકત્યંત** નામ. ખલાસી છાપરે ચડેછે.

(ब.) **નામયોગ્યંત** નામ. ખલાસી છાપરા ઉપર ચડેછે.

(क.) સંબધક કૃદંત. તે કૂદકારો મારીને ચડેછે.

(ड.) વિશેષણ વર્તમાન કૃદંત તે બોલતો બોલતો ચડેછે.

(ई.) અવ્યય વર્તમાન કૃદંત. તે બોલતાં ચડી ગયો.

(फ.) ભૂતકૃદંત. તે છાકયો છાકયો ફરેછે.

ક્રિયા વિશેષણ રૂપ શબ્દાવળી.

(अ.) વિભકયંત નામ. તેણે લોઢાની લેખણથી લખ્યુંછે.

(ब.) નામયોગ્યંત નામ. તેણે લોઢાની લેખણવડે લખ્યુંછે,

(क.) સંબંધક કૃદંત. તેણેલોઢાની લેખણ લઇનેલખ્યુંછે

(ड.) વિશેષણ વર્તમાન કૃદંત. શત્રુઓના સેનને હરાવતો હરાવતો શિકંદર હિંદુસ્તાનમાં આવ્યોછે.

(ई.) અવ્યય વર્તમાન કૃદંત. શિકંદર સાથે લડતાં પરમાર રાજા ફાવ્યોનહિ.

(क.) વિશેષ ભૂત કૃદંત. અનેક શસ્ત્રે ઘવાણો ઘવાણો તે લડ્યોજ જાય છે.

(व.) ભૂતકૃદંત. શરમનો*માર્યો તે બોલ્યો નહિ

જુદી જુદી વિભક્તિઓ અને નામયોગી અવ્યયો કેવી રીતે જુદા જુદા સ્તુત્યર્થવાદના કામમાં આવે છે તેનો વિસ્તાર અધિકાર વિચારમાં આવશે.

---

* અહિયા કૃદંતના કેટલાંક ઉદાહરણ આપ્યાંછે તેનાં તે ઉદ્દેશ્યનો સ્તુત્યર્થવાદ કરેછે એમ પણ કહી શકાય. મૂળ જોતાં તો એ પ્રમાણેજ છે, પણ રૂઢિથી વિધેય સાથે સંબંધ ધરાવતા હોય એમ દેખાય

૨૩. ક્રિયા વિશેષણ જેમ ચાર પ્રકારનાં છે તેમ વિધેયના સ્તુત્યર્થવાદ પણ ચાર પ્રકારના થઈ શકે છે.

કાળવાચક સ્તુત્યર્થવાદ.	તમે ગઈ કાલે આવ્યા હતા.
સ્થળવાચક સ્તુત્યર્થવાદ.	તમે મારે ઘેર આવ્યા હતા.
રીતિવાચક સ્તુત્યર્થવાદ.	તમે પગે ચાલીને આવ્યા હતા.
કાર્ય કારણવાચક સ્તુત્યર્થવાદ.	તમે મને મળવા આવ્યા હતા.

વિધેય પૂરણપદ.

૨૪. **વિધેય પૂરણપદનું** સ્વરૂપ તથા સ્તુત્યર્થવાદ ઉદ્દેશ્યના જેવોજ છે.

જે જે વર્ગના શબ્દ અથવા શબ્દાવળી ઉદ્દેશ્ય થઈ શકેછે તે વિધેય પૂરણ પણ થઇ શકે, અને જે જે સબળા શબ્દ અથવા શબ્દાવળીવડે ઉદ્દેશ્યના અર્થમાં વધારો થઈ શકેછે તે તે શબ્દ અને શબ્દાવળી વડેજ વિધેય પૂરણની પણ વૃદ્ધિ થાયછે.

૨૫. સંમિશ્રવાક્યમાં એક મુખ્ય અને એક અથવા અનેક ગૈાણ ઉપવાક્ય હોયછે.

૨૬. એ ગૈાણ ઉપવાક્ય નામરૂપ, વિશેષણરૂપ, કે ક્રિયા વિશેષણરૂપ હોય; જેમકે—

(अ.) નામરૂપ ઉપવાક્યઃ—રજપૂત લડાઈમાં પાછો હઠે એ સંભવિત નથી.

(ब.) વિશેષણરૂપ વાક્યઃ—લડાઈમાંથી નાશી આવે તે રજપૂતને તેની સ્ત્રીઓ પણ તુચ્છ ગણાતી હતી.

(क.) ક્રિયા વિશેષણરૂપ ઉપવાક્ય } જ્યારેરે શૂરવીર રણમાં પડેછે ત્યારે તે સ્વર્ગમાં જાયછે એમ રજપૂતો માનતા હતા.

૨૭. નામરૂપ ગૈાણ વાક્ય ને મુખ્ય વાક્યની જોડે જોડવાને સારૂ "એ તે" "કે" એવા દર્શક શબ્દ વાપરવા પડેછે, અને નામરૂપ ઉપવાક્ય (નામના ધર્મ પ્રમાણે) ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, કે વિધેય પૂરણનું કામ વાક્યમાં કરે છે. જેમકેઃ—

ए. પાપી માણસ સુખી થાય એ સંભવિત નથી. (ઉદ્દેશ્ય)

(के) બાળકનો ધર્મ છે કે મા બાપની આજ્ઞા માનવી. (વિધેય)

(ते.) તમે કહ્યું તે હું કબુલ કરૂંછું. (વિધેયપૂરણ)

૨૮. વિશેષણરૂપ ઉપવાકયને આરંભે "જે," જેવું "જેટલું" "જેવડું" એવાં તત્પદાપેક્ષક પદ આવેછે, અને તેનું ઉત્તરપદ (વિશેષ્ય સહિત કે વિશેષ્યને અધ્યાહાર રાખી) મુખ્ય વાકયમાં ઉદ્દેશ્ય, વિધેયપૂરણ, કે વિધેય સ્તુત્યર્થવાદકનું કામ કરેછે. જેમકેઃ—

(જે.) જે માણુસ ભણેછે તે ડાહ્યું થાયછે. (ઉદ્દેશ્ય)

(જેવું) તમારે જેવું જોઇએ તેવું લેા. (વિધેયપૂરણ)

(જેટલું.) તમે જેટલું કહ્યું તેટલું ખરૂંછે. (ઉદ્દેશ્ય.)

(જે) અમે રહેતા હતા તે ઘરમાં હાલ કેાણ રહેછે? (વિધેય સ્તુત્યર્થ વાળું.)

(જેવડું.) { આજે જેવડેા સાપ જોયેા તેવડેા કેાઇ દહાડેા મેં દીઠેા નહતેા. } (વિધેયપૂરણ.)

૨૯. ક્રિયાવિશેષણરૂપ ઉપવાકયને આરંભે "જ્યાં," "જ્યારે," અને "જેમ," એવા ક્રિયા વિશેષણ આવેછે, અને તેનું ઉત્તરપદ (ત્યાં, ત્યારે, તેમ) મુખ્ય વાકયના વિધેયપદનેા સ્થળ, કાળ, કે રીતિ સંબંધી સ્તુત્યર્થ વાદ કરેછે. જેમકેઃ—

(ज्यां.) જ્યાં જાઓ, ત્યાં નશીબ બે ડગલાં આગળનું આગળ. (સ્થળ)

(ज्यारे.) જયારે જોશેા, ત્યારે જાણશેા. (કાળ)

(જેમ.) જેમ ચાહે, તેમ એ કરેછે. (રીતિ.)

૩૦. નામરૂપ ઉપવાકયની જોડે નામયેાગી અવ્યય મળ્યાથી ક્રિયા વિશેષણરૂપ થઇ જાયછે, પણ તે જોડાતાં પહેલાં વચમાં "એ," "તે" એવા શબ્દ મૂકવા પડેછે.

હું બેાલ્યેા એમાં મેં શું ખેાટું કર્યું? (સ્થળ.)

તમે આવ્યા તે પહેલાં તે ગયેા હતેા. (કાળ.)

આપે ફરમાવ્યું તે મુજબ મેં કર્યું છે. (રીતિ.)

૩૧. વિશેષણરૂપ ઉપવાકયના ઉત્તરપદની જોડે વિભકત્યંત અથવા નામયેાગ્યંત નામ જોડાયાથી ક્રિયાવિશેષણરૂપ ઉપવાકય થાય છેઃ—જેમકે

તમે જે ગામમાં ગયા હતા તે ગામમાં કેાનું રાજ છે? (સ્થળ.)

હું રહુંછું તે ઘરની પાસે નિશાળ છે. (સ્થળ.)

તમે આવ્યા તે વખતે હું બહાર ગયો હતો. (કાળ)
એણે જેટલા દહાડા રાજ કર્યું તેટલા દહાડા સુધી પ્રજા દુખી હતી. (કાળ)
તમે કહ્યું તે રીતેજ મેં તેને કહ્યું છે. (રીતિ.)
તમે બતાવી તે રીત પ્રમાણે મેં હિસાબ ગણ્યોછે. (રીતિ.)

વાક્ય વિચાર સંબંધિત વાક્ય.

૩૨ સંબંધિત વાક્યનાં ઉપવાક્યો સહગામી કહેવાય છે, કેમકે વાક્યમાં તે બધાં સરખાજ અધિકારનાં છે.

એ ઉપવાક્યોમાં કોઈ મુખ્ય અને કોઈ ગૌણ હોય એમ નથી. સઘળાં એક બીજાથી નિરાળોજ અધિકાર ચલાવેછે. સહગામી એટલે જોડે આવનારાં.

એ રીતે એ ઉપવાક્યો જાતે સ્વતંત્ર વાક્ય છતાં એક બીજા સાથે કાંઈ સંબંધ ધરાવતા હોયછે. અને તે બધા મળીને સંયુક્ત પણ એકજ નિર્ણય થાયછે, તેથી તે નિરાળાં વાક્ય ન ગણાતાં એક વાક્યનાં અંગજ ગણાયછે.

૩૩ સહગામી ઉપવાક્યો વચ્ચે અનુકુળ સંબંધ, પ્રતિકુલ સંબંધ વિકલ્પ સંબંધ, કે કાર્ય કારણ સંબંધ હોયછે.

"हुं आव्यो अने ते गयो" એમાં "હું આવ્યો" અને "તે ગયો" એ બે ક્રિયા એક બીજાને અનુકુળછે તેથી આ અનુકુળ સંબંધિત વાક્ય કહેવાય

"हुं आव्यो पण ते जतो रह्यो." એ બે ઉપવાક્યમાં જે બે ક્રિયાઓછે તે એક બીજાથી પ્રતિકુલ છે અને તેથી એ વાક્યને પ્રતિકુલ સંબંધિત વાક્ય કહીએ.

"हुं आवीश के तमे आवजो." હું આવું કે તમે આવો એ બે વાતનો અહિંયા વિકલ્પ રહેલોછે તેથી એ વિકલ્પ સંબંધિતવાક્ય કહેવાય.

"हुं आव्यो केमके तमे मने बोलाव्यो हतो." એમાં બીજું વાક્ય કારણ અને પહેલું વાક્ય કાર્ય છે.

"हुं आव्यो; माटे तमारे पण आववुं जोइये." એમાં પહેલું વાક્ય કારણ અને બીજું વાક્ય કાર્ય છે.

કાર્યકારણ સંબંધિત વાક્ય અને કાર્યકારણદર્શક ક્રિયાવિશેષણરૂપ ઉપવાક્યથી થએલું સંમિશ્ર વાક્ય એ ઘણીવાર રૂપમાં એવાં સરખાં દેખા-

પછે, કે તેને ઓળખતાં મહેનત પડેછે. "हुं आव्यो माटे तमारे पण आववुं जोइये." એ સંબંધિત વાકય નથી,પણ સંમિશ્ર વાકયછે; તથાપિ વિરામ ચિન્હના ફેર સિવાય બીજો ફેર ઉપર જે સબંધિત વાકય આપ્યુંછે તેના કરતાં એમાં કાંઈ પણ રૂપમાં જણાતો નથી. પણ અર્થમાં ફેર મોટો છે. " हुं आव्यो माटे तमारे पण आववुं जोइए. " એમ જે બોલેછે તેના મનમાં મુખ્ય વાત કહેવાની તો એજછે કે " તમારે આવવું જોઇએ" અને તેનો કારણદર્શક સ્તુત્યર્થવાદ કરવાને સારૂજ " હું આવ્યો " એમ બોલેછે. એથી ઉલટું "हुं आव्यो; माटे तमारे पण आववुं जोइए." એમ બોલનારના મનમાં " હું આવ્યો " અને " તમારે આવવું જોઇએ " એ બંને વાત મુખ્યછે, અને એ બંને વાતને કાર્ય કારણના સંબંધમાં રાખવીછે માટેજ તે બંનેને એક વાકયમાં બોલે છે. વળી એક વાકયમાં "માટે" નામ યોગીછે અને બીજામાં વાકય યોગીછે. એથી, તેથી, વગેરે શબ્દોથી જોડાએલાં વાકયોને તો સંબંધિત નજ ગણવા.

हुं आवुं, तो तमे आवजो" એ વાકયમાં પણ બંને ઉપવાકયો વચ્ચે કાર્ય કારણનોજ સંબંધછે. જ્યારે બે ક્રિયાઓ નિશ્ચયાર્થમાં નથી, પણ તેમાંની એક ક્રિયાનું બનવું બીજી ક્રિયાના બનવા ઉપર આધારરાખેછે ત્યારે તે બે ઉપવાકયને જોડવા સારૂ "जो, तो" વપરાયછે; અને જો નિશ્ચયાર્થની ક્રિયાઓ વચ્ચે કાર્ય કારણનો સંબંધ હોય તો "माटे, केमके" વગેરે વાકયયોગીઓ વપરાય છે.

ઉપલા વાકયને કેટલાક સંમિશ્ર કહેછે અને "તમે આવજો" એને મુખ્ય વાકય ગણેછે. અર્થમાં " હું આવું " એ ગૌણ વાકય છે ખરૂં પણ વાકય રચનામાં તે ગૌણ નથી. રચનાની રીતે તે મુખ્ય વાકયમાંનું કાંઈ પણ કામ કરે એમ નથી, અને કારણદર્શક છે માટે એ મુખ્ય વાકયનો સ્તુત્યર્થ વાદ કરેછે; એમ માનીએ તો પછી કારણ દર્શક સંબંધિત વાકય કોઇજ રહેશે નહિ. મુખ્ય વાકયનું રચના વિચારે કાંઇ પણ કામ કરે તેજ ઉપવાકયને ગૌણ ગણવું એ નિયમ સારોછે

संबंधितवाक्यनुं संकोचन.

૭૪ સહગામી ઉપવાકયોમાં જ્યારે ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, વિધેય પૂરણ,

કે કોઈ સ્તુત્યર્થવાદ સામાન્ય હોય છે, ત્યારે બહુધા તેની પુનરૂક્તિ કરવામાં આવતી નથી, અને તે પ્રસંગે તે સંબંધિત વાક્ય સંકોચાએલુંછે એમ બોલાય છે.

૩૫ માટે સંબંધિતવાક્યમાં (अ) બે અથવા અધિક ઉદ્દેશ્ય અને એક વિધેય, (ब) બે અથવા અધિક વિધેય અને એક ઉદ્દેશ્ય, (क) એક વિધેય અને બે અથવા અધિક વિધેય પૂરણ, (ड) એક વિધેય અને તેના બે અથવા અધિક સ્તુત્યર્થવાદ હોઈ શકેછે.

(अ) "काळो घोडो अने राती गाय चरेछे" એ સંબંધિત વાક્ય છે અને "કાળો ઘોડો ચરેછે" અને "રાતી ગાય ચરેછે" એ બે એનાં સહગામી ઉપવાક્યછે. સામાન્ય પદ "ચરેછે" એની પુનરૂક્તિ ન કરવાને સારૂ એ વાક્યનું સંકોચન કર્યુંછે.

(ब) "हवा गरमीथी फूलेछे अने हलकी थायछे." એમાં બંને વિધેય પદનો ઉદ્દેશ્ય "હવા" શબ્દજછે તેથી તેની પુનરૂક્તિ કરી નથી. જો એ વાક્યને ન સંકોચીએ તો "હવા ગરમીથી ફુલેછે, અને હવા ગરમીથી હલકી થાયછે" એ પ્રમાણે બોલવું પડે.

(क) "तेणे पांच रुपिआ अने छ आना आप्या." એમાં "તેણે પાંચ રૂપિઆ આપ્યા" અને "તેણે છ આના આપ્યા" એવાં બે સહગામી વાક્યો મળેલાંછે.

(ड) "उद्योग अने खंत विना कांई थई शकतुं नथी"
એ સંકોચાએલા સંબંધિત વાક્યને હતું તેવું કરીએ તો આ પ્રમાણેથાયઃ– ઉદ્યોગ વિના કાંઈ થઈ શકતું નથી, અને ખંત વિના કાંઈ થઈ શકતું નથી".

ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયપૂરણના પણ અનેક સ્તુત્યર્થવાદ વાક્યમાં આવેછે અને તે વેળા તેને સંકોચાએલું સંબંધિત વાક્ય ગણીએ, તો ગણી શકાયઃ—જેમકે "સદ્ગુણી અને શાણા લોકો સુખી થાયછે" એમાં "સદ્ગુણી લોકો સુખી થાયછે" અને "શાણા લોકો સુખી થાયછે" એવાં બે સહગામી વાક્ય ગણીએ તો ગણાય, તો પણ એ વાક્યને સરલ ગણવું એ વધારે સારૂં છે. તેમજ વ્યાસ અને વાલ્મીકના કાવ્યને ઇંગરેજ લોકો બહુ વખાણેછે" એમાં બે સહગામી વાક્ય ન પાડતાં વિધેય પૂરણ

'કાવ્ય'નોજ " વ્યાસ અને વાલ્મીકના " એ વંધાશેછે એમ ગણીએ તો કાંઈ હરકત નથી.

વાકયનો રચના વિચાર લખી બતાવવાની રીત.

૧. વાકયમાં ક્રિયાપદ અધ્યાહાર કે પ્રગટ રૂપે કેટલાછે તે શોધી કહાડવા, અને પછી જો તે એક હોય તો તે વાકય સરળછે એમ જાણવું.

કૃદંત અને ક્રિયાપદનો ભેદ આ પ્રસંગે ભૂલવો નહિ. કૃદંતનો કર્તા વાકયમાં કર્તા રૂપે હોતો નથી, અને ક્રિયાપદને હમેશાં કર્તા હોયજછે.

સંકોચાએલા સંબંધિત વાકયમાં પ્રગટ ક્રિયાપદ એકજ માલમ પડે, પણ અધ્યાહાર રૂપે ઘણા હોયછે, અને તેથી એવા વાકય ઘણી વાર સરળના જેવા દેખાય તો પણ તેના દેખાવ ઉપરથી ભુલ ન ખાવી.

૨. જો એકથી અધિક ક્રિયાપદ માલમ પડે, તો તે ક્રિયાપદ જે ઉપવાકયમાં આવેલાંછે તે સહગામી છે, કે મુખ્ય ગૈાણનો પરસ્પર સંબંધ રાખનારછે તે વિચારી જોવું, અને તે ઉપરથી તે સંબંધિત કે સંમિશ્ર વાકય છે તેનો નિશ્ચય કરવો.

૩. આપેલા વાકયની જોડેજ તે કયા વર્ગનું વાકય છે તે જણાવવું, અને તેનો પેટાવર્ગ પણ સૂચવવો:—જેમકે સંકોચાએલું સંબંધિત વાકય, મૂળવાદક સરલવાકય, વગેરે.

૪. સરલવાકયનો રચનાવિચાર અથવા પ્રથકકૃતિ લખી બતાવવાને સારૂ પ્રથમ ત્રણ મોટાં ખાનાં પાડવાં અને તે દરેકમાં બે પેટાખાનાં પાડવાં. પહેલા ખાનાની પહેલી હારમાં ઉદ્દેશ્ય તથા તેના સ્તુત્યર્થવાદ લખવા, અને બીજી હારમાં તે સંબંધી વિશેષ હકીકત લખવી. તેમજ બીજા ખાનામાં વિધેય, અને ત્રીજામાં વિધેયપૂરણ તથા તેના સ્તુત્યર્થવાદ તથા વિશેષ હકીકત લખવી.

૫. સંમિશ્ર તથા સંબંધિત વાકયના બધાં ઉપવાકય હારબંધ લખવાં, તેના ઉપર अ ब क વગેરે અક્ષરોની નિશાની માંડવી, અને તેની સામા તે પ્રત્યેક ઉપવાકય બીજા ઉપવાકય સાથે કેવો સંબંધ ધરાવે છે તે લખવું.

आ सर्वशिक्षकसंपत्तिसंपन्न महेताजी तमारी वगडी गएली निशाळने निश्चय थोडा वखतमां सुधारशे—સામાન્ય સ્તુત્યર્થવાદક સરળ વાકય.

ઉદ્દેશ્ય તથા તેના સ્તુત્યર્થ વાદ.	વિશેષ હકીકત.	વિધેય તથા તેના સ્તુત્યર્થ.	વિશેષ હકીકત.	વિધેય પૂરણ તથા તેના સ્તુત્યર્થવાદ.	વિશેષ હકીકત.
મહેતાજી.	નામ.	સુધારશે.	એકલું ક્રિયાપદ.	નિશાળ.	નામ.
૧. આ	વિશેષણવત્ સર્વનામ.	૧. નિશ્ચય.	ક્રિયાવિશેષણવત્ નામયોગ્યંત નામ.	૧. તમારી.	વિશેષણવત્ ષષ્ઠ્યંત સર્વ નામ.
૨. સર્વશિક્ષક સંપત્તિ સંપન્ન.	વિશેષણ.	થોડા વખતમાં.	ક્રિયા વિશેષણ રૂપ નામ યોગ્યંત શબ્દાવળી.	બગડી ગએલી.	વિશેષણવત્ વિશેષ ભૂત કૃદંત.

તેણે કહ્યું કે જ્યારે હું તમને મળીશ; ત્યારે તમે જે વાત સાંભળી છે તેનો હું બધો ખુલાસો કરીશ—સંમિશ્રવાક્ય.

અ તેણે કહ્યું — બ નું મુખ્ય વાક્ય.

બ. કે હું બધો ખુલાસો કરીશ — અ નું નામ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય–વિધેયપૂરણ અને ક તથા ડ નું મુખ્ય વાક્ય.

ક. તમે જે વાત સાંભળી છે તેનો — બ નું વિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય—વિધેયપૂરણનો સ્તુત્યર્થવાદ.

ડ. જ્યારે હું તમને મળીશ ત્યારે — બ નું ક્રિયા વિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય—કાળદર્શક સ્તુત્યર્થવાદ.

આપણે કેટલીક વાર સત્કર્મ કરીએ, ત્યારપછી તે સહેલાં લાગેછે; અને જ્યારે તે સહેલાં લાગેછે, ત્યારે તેમાં આનંદ ઉપજવા માંડેછે; અને જ્યારે તેમાં આનંદ ઉપજેછે, ત્યારે તે આપણે વારંવાર કરીએ છઈએ—સંબંધિતવાક્ય.

અ આપણે કેટલીકવાર સત્કર્મ કરીએ ત્યારપછી — બનું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય.

બ. તે સહેલાં લાગેછે— — અ નું મુખ્ય ઉપવાક્ય.

સહેલાં લાગેછે } ड નું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૈાણ ઉપવાક્ય.

ાંજવા માંડેછે—क નું મુખ્ય અને व નું સહગામી ઉપવાક્ય

આનંદ ઉપજેછે } फ નું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૈાણ ઉપવાક્ય.

ર કરીએ છઇએ } इ નું મુખ્ય અને व તથા ड નું સહગામી ઉપવાક્ય.



ઉદ્દેશ્ય તથા તેના સ્તુત્યર્થવાદ.	વિશેષ હકીકત.	વિધેય તથા તેના સ્તુત્યર્થ.	વિશેષ હકીકત.	વિધેય પૂરણ તથા તેના સ્તુત્યર્થવાદ.	વિશેષ હકીકત.
મહેતાજી.	નામ.	સુધારશે.	એકલું ક્રિયાપદ.	નિશાળ.	નામ.
૧. આ	વિશેષણવત્ સર્વનામ.	૧. નિશ્ચય.	ક્રિયાવિશેષણવત્ નામયોગ્યંત નામ.	૧. તમારી.	વિશેષણવત્પુરુષવંત સર્વનામ.
૨. સર્વશિક્ષક સંપત્તિ સંપન્ન.	વિશેષણ.	થોડા વખતમાં.	ક્રિયા વિશેષણ રૂપ નામ યોગ્યંત શબ્દાવળી.	બગડી ગએલી.	વિશેષણવત્ વિશેષ ભૂત કૃદંત.

तेणे कह्युं के ज्यारे हुं तमने मळीश; त्यारे तमे जे वात सांभळी छे तेनो हुं बधो खुलासो करीश—સંમિશ્રવાક્ય.

अ તેણે કહ્યું — ब નું મુખ્ય વાક્ય.

ब. કે હું બધો ખુલાસો કરીશ } अ નું નામ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય—વિધેયપૂરણ અને क તથા ड નું મુખ્ય વાક્ય.

क. તમે જે વાત સાંભળી છે તેનો } ब નું વિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય—વિધેયપૂરણનો સ્તુત્યર્થવાદ.

ड. જ્યારે હું તમને મળીશ ત્યારે } ब નું ક્રિયા વિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય—કાળદર્શક સ્તુત્યર્થવાદ.

आपणे केटलीक वार सत्कर्म करीए, त्यारपछी ते सहेलां लागेछे; अने ज्यारे ते सहेलां लागेछे, त्यारे तेमां आनंद उपजवा मांडेछे; अने ज्यारे तेमां आनंद उपजेछे, त्यारे ते आपणे वारंवार करीए छईए—સંબંધિતવાક્ય.

अ આપણે કેટલીકવાર સત્કર્મ કરીએ ત્યારપછી } બનું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૌણ ઉપવાક્ય.

ब. તે સહેલાં લાગેછે— अ નું મુખ્ય ઉપવાક્ય.

क. અને જ્યારે તે સહેલાં લાગેછે ત્યારે.	ड નું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૈાણ ઉપવાક્ય.
ड. તેમાં આનંદ ઉપજવા માડેછે—क નું મુખ્ય અને ब નું સહગામી ઉપવાક્ય	
इ. અને જ્યારે તેમાં આનંદ ઉપજેછે ત્યારે	फ નું કાળદર્શક ક્રિયાવિશેષણ રૂપ ગૈાણ ઉપવાક્ય.
फ. તે આપણે વારંવાર કરીએ છીએ	इ નું મુખ્ય અને ब તથા ड નું સહગામી ઉપવાક્ય.



अक्षरलिपिनी उत्पत्ति.

"બારાખડી, બાવનનેા વિસ્તાર" એમ હાલ કહેવું અને સમજવું બહુ સહેલ છે, પણ પ્રથમ ભાષાનાં તમામ ઉચ્ચારણેાનું પ્રથક્કરણ કરી તેનાં મૂળતત્વેાને જૂદાં પાડવાં તથા તેને માટે અકેકું લેખી ચિન્હ કલ્પવું એ સહેલી વાત નથી. એ કરવા કરતાં પણ તેમ કરવાનેા વિચાર ઉઠવેા એ વધારે મુશ્કેલ છે. કદાપિ કેાઈ અસાધારણ બુદ્ધિનેા પુરૂષ એમ પણ કરી શકે એમ અમે ધારીએ, તેા પણ બધા લેાક તે કબુલ રાખી તે પ્રમાણે લખવા માંડે એ પણ તેવીજ અસંભવિત વાત છે. મતલબ કે હાલ કક્કો લખતાં વાંચતાં શીખવું એ બાળક્રિડા સમાનજ આપણે ગણીએ છીએ; તેાપણ ગંભીરાઇથી વિચાર કરીએ છીએ ત્યારે જેમ બીજા રેાજના સહવાસથી સહેલા થઈ પડેલા પણ મૂળ જોતાં મહા વિકટ શેાધેાની પેઠેજ લિપિની ઉત્પત્તિ પણ માણસની અક્કલને ગભરાવી નાંખેછે. આ કારણથીજ લિપિદાન તેા કેાઇ દેવ દેવીએ અમને કર્યુંછે એમ અસલના સઘળા લેાક માનતા હતા.

લિપિની ઉત્પત્તિ વિષે યુરેાપના વિદ્વાનેાએ હાલ ઘણા ઘણા શેાધ અને અવલેાકન ઉપરથી એવેા સિદ્ધાંત કર્યોછે કે દુનિયામાં પ્રથમ વસ્તુ ચિત્ર લિપિ નીકળી, ત્યારપછી તેણે શબ્દ ચિત્ર લિપિનું રૂપ પકડ્યું અને તેમાંથી ધીમે ધીમે શબ્દલિપિ અને છેવટે હાલ જે આપણામાં અક્ષરલિપિની રીત ચાલેછે તે ઉત્પન્ન થઈ આવી. આ શીરીતે થયું તેની સમજ નીચે પ્રમાણે છે.

વસ્તુ ચિત્રલિપિ એટલે જે વાત કહેવી હેાય તે બધી ચીતરી બતા-

વળી. બેશક પોતાના મનના વિચાર દૂરના માણસને જણાવવાનો આ રસ્તોજ સ્વાભાવિકપણે પહેલ વહેલો સૂઝી આવે એમછે; અને અદ્યાપિ કેટલાક જંગલીલોકો એ પ્રમાણેજ કરેછે. ઉત્તર અમેરિકાના સુપિરિયર સરોવરની પાસે એક ખડક ઉપર ત્યાંના જંગલી ઇંડિયનોએ પોતાનો કીર્ત્તિલેખ કોતર્યોછે. તેની લિપિ વસ્તુચિત્રનીજછે. એ કીર્ત્તિલેખનો પ્રસંગ એવો જણાયછે કે એ ટોળીના સરદારે જળમાર્ગે જઈ કોઈ શત્રુ ટોળીનો સંહાર કર્યો હતો, અને તે વેળા તેની મદદે બીજી ટોળીનો સરદાર બગલા નામે કોઈ હતો. આ લડાઇનો ઇતિહાસ તે જંગલી લોકે ખડક ઉપર આ રીતે કોતર્યો છે. તેમણે પ્રથમ તો પાંચ હોડકાં ચીતર્યા છે, અને તેમાં બધાં મળીને એકાવન માણસ દેખાયછે. એની આગળ એક ઘોડેસ્વાર કાહાડ્યો છે, અને એ ટોળીઓના સરદાર જેવો દંડ રાખેછે તેવો તેના હાથમાં આપ્યોછે. એની પાસે એક બગલું ચીતર્યું છે. તે ઉપરથી જણાય છે કે એ સરદારે એકાવન માણસની સાથે હોડકાંમાં બેસી એ હુમલો કરેલો અને તે વેળા તેનો મિત્ર બગલો પણ તેની જોડે હતો. સામે કાંઠે જતાં તેમને કેટલા દહાડા લાગ્યા, તે જણાવવાને સારૂ આકાશનો ઘુમટ કાઢી તેમાં ત્રણ વાર સૂરજ ચીતર્યો છે. એ ઉપરથી સમજાયછે કે એ જળ પ્રયાણને ત્રણ દિવસ લાગેલા. સામે કાંઠે જઈ પહોંચ્યા એ વાત કહેવાને સારૂ કાચબો કાઢયોછે. ઘણા ચિત્રલેખમાં કાચબો એ પૃથ્વિવાચક ચિન્હ છે.

કોઇને એમ લાગશે કે આતો માત્ર ચિત્રામણજ થયાં. એને લેખન કળા કોઈ પણ પ્રકારની શી રીતે કહી શકાય? પણ એમાંજ લેખનકળાનાં કાંઇક મૂળ આવી ગયાંછે. એમાં તમે જોશો કે એ સરદારના મિત્રને માણસરૂપે ન ચીતરતાં તેનું નામ જે બગલો હતું તેનુંજ ચિત્ર પાડયુંછે. આ વસ્તુનું નહિ પણ માત્ર શબ્દનું, ધ્વનિનુંજ ચિત્ર થયું. વસ્તુને પડતી મૂકી તેના શબ્દને, ધ્વનિને, ઉચ્ચારણનેજ પકડવું, એ ચિત્રકળામાંથી નીકળી લેખનકળામાં આવવાનું પહેલું પગલું છે. હજી એમાં ચિત્રલિપિનું અંગ પણ રહેલું છે એ વાત ખરી, પણ તેની સાથે શબ્દલિપિ પણ દાખલ થઈ ચૂકી. માટેજ અમે એને 'શબ્દ ચિત્રલિપિ કહીએ છઇએ.

વિલાતમાં છોકરાંઓ "રેબસ" નામની એક લખવાની રમત કરેછે. તે એક જાતની શબ્દચિત્રલિપિજ છે;—જેમકે "જુવાળ" શબ્દ' લખવો હોય તો પહેલી એક જુ અને પછી વાળ ચીતરી પૂછે કે વાંચો આ શું

લખ્યું. આ રમતની વધારે સમજ પડવા સારૂં પહેલાં સ્ત્રીબોધ વગેરે પ્રા-રસી ચોપાનીયામાં એવી રમુજો આવતી હતી તે વાંચી જોવી.

હાલ જે છોકરાંઓની માત્ર રમતજ થઈ પડીછે તે કોઈ સમે ગંભીર માણસોની લેખનકળા હશે એમ કહેવું એ કાંઈ કલ્પનાતુંજ નથી. અમેરિકાના મેક્સિન લોકો જ્યારે પહેલવહેલા જોવામાં આવ્યા, ત્યારે તેમનામાં આ બીજા પ્રકારની લિપિ ચાલતી હતી, અને તેઓ સ્પાનિયંડને તાબે થયા, સહવાસમાં આવ્યા, અને ખ્રીસ્તી થયા તો પણ તે કોઈ કોઈ વખત એ લિપિજ વાપરતા. "આમેન" શબ્દ તેઓ પાણી અને એળીયાના ઝાડનું ચિત્ર પાડી લખતા, કેમકે તેમની ભાષામાં "આ" નો અર્થ પાણી અને "મેન" નો અર્થ એળીઓ થાયછે.

આ પ્રમાણે કરતાં પણ ભાષાના શબ્દો જેમાં ઘણા તો નિરાકાર વસ્તુ કે ભાવક્રિયાવાચક છે, તે બધાજ શબ્દો ચિત્ર પાડીને લખી બતાવવા એ બેશક બહુ મુશ્કેલ છે. પણ માણસની બુદ્ધિ આગળ કાંઇ અશકય જણાતું નથી. મિસરના અસલી લોક જે તેમની વિદ્યા કળાને માટે અમર કીર્ત્તિ મૂકી ગયાછે, તે પોતાના અધ્યાત્મિક વિચારને પણ શબ્દ ચિત્રલિપિથી બરાબર લખવાને શક્તિમાન થયા હતા. ઉદાહરણ દાખલ-અનાદ્યંતતા જણાવવાને તેઓ કુંડાળું કાઢતા, કેમકે કુંડાળા ઉપર આંગળી ફેરવ્યા કરીએ તો તેનો કદી પણ છેડો આવતો નથી. સર્પને મહાબુદ્ધિવાળું પ્રાણી જાણી તેનું ચિત્ર પાડી ડહાપણ શબ્દ સૂચવતા. એ રીતે ચિત્રમાર્ગેજ એ લોક બધા પોતાના વિચાર જણાવતા અને તેની મદદથી કીર્ત્તિ લેખોજ નહિ પણ ગહન વિષયો ઉપર પુસ્તકો લખી શક્તા. એ જૂના મિસરીઓની લિપિ "હાઇરોગ્લિફિક્સ" એટલે પવિત્ર લેખ એ નામથી ઓળખાયછે. ઇજીપ્તના મોટા હેરત ઉપજાવનારા પિરામીડો ઉપર ઠેકાણે ઠેકાણે આ લિપિમાંજ લખેલું છે, અને તે ઉકેલવાની કુંચી યૂરોપના પંડિતોએ ઘણા પરિશ્રમથી શોધી કાઢીછે.

આ પ્રમાણે શબ્દચિત્રલિપિનો જ્યારે એવો વિસ્તાર થાય કે દરેક શબ્દને માટે એકેકુ ચિત્ર મુકરર થાય, ત્યારે પછી એ દરેક ચિત્રને બરાબર મૂળ વસ્તુ પ્રમાણે ચીતરવાની જરૂર રહેતી નથી, કેમકે હવે તે વસ્તુસૂચક નહિ પણ શબ્દ સૂચક થઈ રહ્યુંછે. હવે તો એટલુંજ લખનારે ધ્યાન રાખવાનું છે કે એક ચિત્ર બીજા ચિત્રથી ઓળખાઈ શકે એમ

લખવું. એક ચિત્રનો બધો આકાર ન પાડતાં જે બાબતમાં તે બીજા ચિત્રોથી જૂદું પડતું હોય તેજ બાબત ઉપર ખસુસ લક્ષ આપી તે ચીતરવું. જેમકે આપણી લિપિ તો અક્ષરની છે તોપણ તેનો દાખલો લઇએ, તો ખ ને બ લખવામાં સરખા થઈ ન જાય એ ઉપરજ સારો લખનાર વધારે ધ્યાન આપેછે. એ ખ મૂળ સંસ્કૃત ख ઉપરથી નીકળ્યો છે અને તેથી એનાં ર ને વ જેવા બે અક્ષર બરાબર દેખાડવા ઉપર કોઇપણ લક્ષ આપતું નથી, અને ઘણા તો જાણતા નથી કે એ રીતે ગૂજરાતી ખખ્ખો ઉત્પન્ન થયોછે. એજ પ્રમાણે ચિત્ર લિપિના ચિત્રોને ટુંકાવી નાંખી છેવટે સંજ્ઞા રૂપ ચિન્હો રાખ્યાં. શબ્દચિત્રલિપિ જ્યારે આવી સ્થિતિએ સુધરીને આવેછે, ત્યારે તેને માત્ર શબ્દલિપિ કહેવી એજ વધારે ઉચિત છે, કેમકે હવે એ લિપિમાં દરેક શબ્દને માટે જૂદાં જૂદાં લખવાના ચિન્હ મુકરર થઈ ગયાં હોયછે. એને ઇંગ્રેજીમાં "હાએરેટિક" કહેછે.

શબ્દ લિપિનો સંપૂર્ણ નમુનો હાલ ચીના લોકમાં તૈયાર છે. ફટાકાની પેટી ઉપર ચીનાઈ અક્ષર આવેછે તે તો સૌએ જોયા હશે. એ ચીન દેશની લિપિ છે. એ લિપિમાં વિલક્ષણપણું એછે કે આપણે જેમ "બાવન" થીજ સઘળું લખીએ વાંચીએ છીએ તેમ ન કરતાં એ લિપિમાં તો દરેક શબ્દને માટે એકેકો અક્ષર જૂદોજ કલ્પેલો છે. તેથી ચિનાઈ વિદ્યાર્થિનો જન્મારો કક્કો ભણવામાંજ જતો રહેછે. વ્યવહારી કેળવણી લેનારને ૩૦૦૦ ૪૦૦૦ અક્ષરો શીખવવા પડેછે, અને પછી જેમ વિદ્વાન વધારે તેમ તે વધારે અક્ષર ભણેલો છે એમ સમજવું. આ લિપિની કડાકુટ આવી તમે જોશો, ત્યારેજ તમને સમજાશે કે આપણી અક્ષરલિપિ કેવી સુધરેલી, સુગમ, ને ફાયદાકારક છે.

અક્ષરલિપિની ઊત્પત્તિની માટે ગ્રીક લોકમાં એવી દંત કથાછે કે કાડમસ નામના એક પુરૂષે તે પ્રથમ ગીસમાં દાખલ કરી, અને તેને તેઓ ઈશ્વરી માન આપતા. એ જાતે ફિનિશિયાનો રહેવાસી હતો. ઈતિહાસકાર ટાસિટસ એ બાબત લખેછે કે મિસરી લોક ચિત્રલિપિથી લખતા અને તેની પાસે શીખીને જાણે પોતેજ શોધક હોય તેમ ફિનિશિયાના વેપારીઓએ અક્ષરલિપિ ગ્રીસમાં દાખલ કરી, આ વાત ખરીછે. અક્ષરલિપિની નવાણું ટકા ખોળનો મિસર દેશમાંજ થઈ ચૂકી હતી. ઈ. સ. પૂર્વે ૩૦૦૦ વર્ષ ઉપરના જે "પવિત્ર લેખો" છે તે જોતાં પણ માલમ

પડેછે કે વસ્તુ ચિત્ર મૂકી શબ્દ ચિત્ર લખવાનું પસંદ કરે તો તેમ કરવાની કળા એ લેખકોના હાથમાં હતી. એમ ભાસેછે કે "રેબસ"ની રમતનીરીતે શબ્દ ચિત્ર દાખલ થયા પછી એક નવીજ જુક્તિ માણસને લખવાની સૂઝી આવી. વસ્તુનું નહિ પણ તેના ઉચ્ચારણનુંજ ચિન્હ જરૂરનું છે એટલું સમજાયા પછી સ્વાભાવિકપણેજ તે વસ્તુના આકારને મૂકી તેના ઉચ્ચારણ ઉપર વધારે લક્ષ આપવા માંડયું. એ અરસામાં કોઇને એમ લાગ્યું કે "જુ" ને "વાળ" એવાં પદ પાડી ચીતરીએ છીએ તે કરતાં દરેક અક્ષરનેજ પકડીએ તો કેમ, અને અક્ષર લખવાને માટે એમ કરવું કે તે જેનો આદ્યાક્ષર હોય તે વસ્તુનું ચિત્ર પાડવું. એટલે ક લખવો હોય તો કમળ, ખ લખવો હોય તો ખાજું, ગ લખવો હોય તો ગાય ચીતરવી. એને આદ્યાક્ષર સૂચક શબ્દ ચિત્રલિપિ કહીએ તો ચાલે. આવી લિપિતો મિસરી લોકોએ પરિપૂર્ણતાએ પહોંચાડી હતી એમ તેમના લેખો ઉપરથી સાફ જણાય છે. ખામી એમાં એટલીજ હતી કે તેઓ આ પ્રમાણે અક્ષરવાર જોડણી કરીને શબ્દો લખતાં; અને વળી તે આખા શબ્દનું ચિન્હ પણ તેની જોડે ચીતરતા. જાણે બીહીતા હોયકે અક્ષરલિપિ કોઇને ન ઉકલે તો આ શબ્દ ચિત્રથી પણ તે વાંચી શકે. મતલબ કે તેમના લખાણમાં શબ્દચિત્રલિપિ અને અક્ષરલિપિ સેળભેળ થઈ ગએલી હતી ધર્મના લેખ ચિત્રલિપિમાંજ બહુધા હોવાથી ચિત્ર કાઢી નાંખવા એ લોકને રૂચ્યાં નહિ હોય. જૂના ધર્મલેખ વાંચવા લખવાને માટે શબ્દ ચિત્રલિપિનો અભ્યાસ જરૂરનો પણ હતો, અને તે જાણીજ ધર્માલયોની શાળામાં એ બંને લિપિ સેળભેળ શીખવવાનો ધારો રાખ્યો હશે. વ્યવહારી કામમાં તો કેવળ અક્ષરલિપિજ વાપરતા હોય એમ પણ બને એમ છે. એ ગમે તેમ હો, પણ વ્યવહાર બુદ્ધિના ફિનિશિયન વેપારીઓએ તોજોયું કે હવે વસ્તુનાં ચિત્રામણની રીત નિરૂપયોગી છે, અને તેમણે અક્ષરચિત્રજ વાપરવા માંડયાં. તેમના સંબંધમાં આવવાથી ગ્રીક લોકોને પણ અક્ષરલિપિનું જ્ઞાન થયું.

દુનિયામાં જે હાલ હજારો મૂળાક્ષર લખાય છે તેમાંના ઘણાખરાનું મૂળ આ ફિનિશિયન લિપિજ છે. યુરોપના સઘળા દેશોમાં જે એબી સી ચાલેછે તે બધીજ ગ્રીક લોકના "એલ્ફા બેટા" ઉપરથી ચાલે છે. ફારસી અરબીના "અલેફબે" તો ખુલીજ રીતે તેના નામ ઉપરથી પણ એ

ફિનિશિયન મૂળની સાક્ષી આપેછે, હીબ્રુભાષાનો પહેલો અક્ષર અલેફ છે અને અલેફ શબ્દનો અર્થ તે ભાષામાં બળદ એવો થાય. બીજો અક્ષર "બેથ" છે તેનો અર્થ ઘર. ત્રીજો અક્ષર જિમલ એટલે ઊંટ, વગેરે, વગેરે. પ્રથમ અલેફને માટે બળદીયોજ ચીતરતા હશે, અને પછીથી ધીમે ધીમે તે સંકોચાઈ ફેરવાઈ એક શબ્દચિન્હજ થઇ ગએલું, અને પર્યંતે તે શબ્દચિન્હ ટળીને તેના આદ્યાક્ષર ઉપરથી માત્ર અકારનુંજ તે ચિન્હ થઈ રહ્યું, બીજા અક્ષરોનું પણ એ પ્રમાણેજ સમજવું.

સૂક્ષ્મ અવલોકન કરનારા શોધકો સાબીત કરી આપેછે કે ઇજિપ્તના મૂળ વસ્તુચિત્ર, શબ્દચિત્ર, અને છેવટના આદ્યાક્ષર ચિત્ર. અથવા અક્ષર એ એક બીજા ઉપરથીજ ઉત્પન્ન થએલાં છે. ફિનિશિયનના મૂળાક્ષર એ બીજું કાંઈજ નથી પણ જુજ ફેરફારની સાથે ઇજિપ્તના આદ્યાક્ષર ચિત્ર, ગ્રીક લોકો તો કબુલ કરેછે કે અમારૂં અક્ષરજ્ઞાન ફિનિશિયનો તર્ફથીજ મળેલું છે. એ ગ્રીક લોકોના મૂળાક્ષર ઉપરથી યુરોપની હાલની સઘળી લિપિયો નીકળીછે. કાળાંતરે આકારમાં ઘણો ફેર પડી ગયો છે, તોપણ તે એક મૂળનાછે એમ સ્પષ્ટ દેખાય છે. વર્ણનો અનુક્રમ પણ મુળ "અલેફબે" નોજ સઘળે હજી કાયમછે, અને એ કક્કો પોતની ભાષાઓને બરાબર બંધ બેસ્તો નથી, તોપણ તેમાં તેમણે થોડાજ ફેરફાર કર્યો છે. એ કારણથીજ ઇંગ્રેજી વિગેરે યુરોપી ભાષાઓ લખવી વાંચવી અઘરી અને કઢંગી થઈ ગઇછે.

"આ ઉપરથી તમે જોશો કે પ્રથમ વસ્તુનાં ચિત્ર પાડતાં પછીથી શબ્દનાં ચિત્ર થયાં, પછીથી આદ્યાક્ષર ચિત્ર નીકળ્યાં, અને છેવટે ચિત્ર ભાગ ઘસાઈ જઈ એ આદ્યાક્ષરો અક્ષર ચિન્હજ માત્ર થઈ રહ્યા. આપણી સંસ્કૃત અથવા દેવનાગરી લિપિપણાના સઘળા ગુણને પરિપૂર્ણપણે પામી છે. અલેફબે કે એબીસી એવાં વસ્તુ સૂચક નામ કાઢી નાંખી અઆ ને કખ વગેરે મૂળાક્ષરોનાં મૂળ નામજ ઓળખી અતિશાસ્ત્રીય અનુક્રમમાં ગોઠવી તે દરેકને માટે નિરનિરાળા એવાં ચિન્હ મુકરર કર્યાંછે કે તે વાંચવા લખવામાં લેશપણ ભ્રાંતિજનક રહ્યાં નથી. સંસ્કૃત ભાષાનાં સઘળા ઉચ્ચારણને માટે અકેકું ચિન્હછે. એ ચિન્હો જોઇએ તે કરતાં ઓછાં પણ નથી અને વધારે પણ નથી. ઇંગ્રેજીમાં "જી" અક્ષરના ઉચ્ચાર કોઈવેળા "જ" ને કોઈવાર "ગ" થાયછે તેમ આ સંસ્કૃત લિપિમાં કદી પણ થતું

નથી. લખાણું તે વંચાણું એ બોલ ખરેખરી યથાર્થતાથી તો સંસ્કૃત લિપિનેજ લાગુ પડેછે.

આ દેવનાગરી લિપિ કેમ અને ક્યારે ઉત્પન્ન થઈ એ બાબત આપણા શાસ્ત્રોમાં કાંઇપિણ કહ્યું નથી. યુરોપીયન વિદ્વાનોનું કહેવું એમછે કે એ પણ ફિનિશિયન મૂળાક્ષરો ઉપરથીજ નીકળવી જોઇએ. એમ પણ હોય, પરંતુ એ અટકળની સામા કેટલાક જબરદસ્ત વાંધા ઉભા થયા છે. છેક વેદના અંગમાં હાલ આપણે ભણીએ છીએ તેવાજ મૂળાક્ષરનો પાઠ આપેલો છે, એ પાઠ આપવાનો હેતુ લિપિ શીખવવા શીવાય બીજો શો હોઈ શકે? વળી ભાષાનું પ્રથક્કરણ કરી આ પ્રમાણે મૂળ ઉચ્ચારણોનો યથાર્થ અનુક્રમ કરી શક્યા, તે લોક લિપિ વિનાના હોય એ માણસની અક્કલમાં ઉતરી શકતું નથી. જેણે શબ્દે શબ્દને ચૂંથી વિવિધ પ્રકારે તોડીજોડી દુનિયામાં અપૂર્વ ને અતુલ્ય એવું વ્યાકરણ શાસ્ત્ર ઉભું કરેલું તે લોકને ભાષાનાં જે મૂળ ઉચ્ચારણો રોજ ભણીજતા હતા તેને માટે લખવાના ચિન્હ કલ્પવાનું માત્રજ સૂઝે નહિ એ મનાઈ શકતું નથી. માકસમૂલર પણ કબુલ કરેછે કે એ ઘણું ચમત્કારિક તો ભાસેછે, મણ વસ્તુતઃ પાણિનિના કાળમા લિપિ નહોતી એ સાબીત કરવા અષ્ટાધ્યયી લેઇને કહેછે કે જુઓ એમાં એક શબ્દ લેખનકળાને લગનો એમાં માલમ પડેછે. પણ આ તર્કનું ગોલ્ડસ્ટકરે મહા વિસ્તાર અને યથાર્થતાથી ખંડન કરી નાખ્યું છે. અને ત્યાર પછી થોડાજ સંસ્કૃતીઓ હાલ યુરોપમાં એમ કહેવાનીહિંમત ધરાવે છે કે પાણિનિના કાળમાં અક્ષરલિપિ નહોતી. અમારો તો એજ વિચાર છે કે લિપિ હોયા વિના વ્યાકરણ શાસ્ત્રનો સૂક્ષ્મ વિચાર માણસથી થઇ શકેજ નહિ. માટે વ્યાકરણ કાળની પૂર્વેજ ગમે ત્યારે અને ગમે તે રીતે અક્ષર લિપિ ભરતખંડમાં દાખલ થઈ હશે એમ માનવું એ વધારે સલામતી ભરેલું છે.



સ્વભાષાના અભ્યાસનું અગત્ય.

યુનિવર્સિટીની પરીક્ષાઓમાં ગૂજરાતી ભાષા દાખલ કરાવવાની અર્જી જે ઇંગ્રેજીમાં અમદાવાદની ગૂજરાતવર્નાક્યુલર સોસાઈટીએ તૈયાર કરીછે તેનો ખરડો અમારી પાસે આવ્યો તે વાંચી અમને ઘણો આનંદ થયોછે, અને આ મહાં ઉપયોગી પગલું ભરવાને માટે અમે એ સોસાઇ-

રીતે તથા તેના સેક્રેટરીને ખરા અંતઃકરણથી ધન્યવાદ આપીએ છિયે. સેસાઇટી લખેછે તે ખરૂં છે કે કેટલાક વખતથી ગૂજરાતી ભાષા ઇંગ્રેજી કેળવણીની પછાત પડી ગઈ છે, અને એતો નિર્વિવાદ છે કે હિંદુસ્તાનના લોકનો પુનઃસંસ્કાર પર્યંતે દેશી ભાષાની માર્ફતેજ થવો શકય છે, તો પછી ઇંગ્રેજીનો પ્રસાર દેશી ભાષાને ઉત્તેજક થઈ પડે તે પ્રમાણમાંજ તે દેશસમગ્રને ખરો ઉપયોગી ગણી શકાય, ઇંગ્રેજી કેળવણીની શરૂઆતમાં એમહતું અને કેટલાક ઇંગ્રેજી ભણી સ્વભાષા માર્ફતે પોતાના તે જ્ઞાનનો લાભ દેશી ભાઇઓને આપવા સમર્થ થયા. આપણા ઘણાખરા મોટા ગ્રંથકર્તા અને સુધારકો આ કાળના છે, તેમ તેઓ કરી શકતા હતા તેનું કારણ એકે તે સમે સ્વભાષાની કેળવણી પાઠશાળા પર્યંત સારી અપાતી હતી. યુનિવર્સિટી નીકળ્યા પછી પણ થોડા વર્ષ એમજ ચાલ્યું, અને તેથી કાંઈ ફર્યાદ કરવાનું કારણ મળ્યું નહિ.

“યુનિવર્સિટીની પરીક્ષાઓમાં પહેલાં તો દેશીભાષાઓ હતી, પણ ઘણાં વર્ષથી તે કાઢી નાંખવામાં આવી છે અને એ વખતથી દેશી ભાષાઓના અને તત્સંબંધે દેશી સુધારાના કાળચંદ્ર બેઠાછે. યુનિવર્સિટીએ ઠરાવ કર્યો કે હવેથી દેશી ભાષાને સ્થળે વિદ્યાર્થીઓએ કોઇ શિષ્ટ ભાષા જેમકે સંસ્કૃત, લાટિન, વગેરે લેવી જોઇએ; અને એ ઠરાવની સામા અગમબુદ્ધિથી દાકતર વિલસન જેવા ભાષા શાસ્ત્રીએ જબરી બાથ ભીડી તોપણ છેવટે તેનું કાંઈ ચાલી શકયું નહિ, અને પાઠશાળાઓના અભ્યાસમાંથી વિદ્યાર્થીની સ્વભાષાને સામટોજ દેશવટો આપી શિષ્ટ ભાષાઓને સંસ્થાપી. આટલેથીજ આ નુકસાન અટકયું નહિ, પણ ધીમે ધીમે હાઇસ્કૂલોમાંથી પણ દેશી ભાષાઓ સ્વભાવિકપણેજ નીકળી ગઈ, કેમકે શિષ્ટ ભાષા ન ભણેલાને પાઠશાળામાં દાખલ કરે નહિ અને ત્યાં દાખલ થવાજોગ છોકરાને તૈયાર કરવા એજ આજ પર્યંત હાઇસ્કૂલોનું કર્તવ્ય મનાએલું છે. હાલ હાઈસ્કૂલોના ચોથા, પાંચમા, ને છઠ્ઠા ધોરણોમાં તો ગૂજરાતી બિલકુલ ચાલતુંજ નથી, અને 'સાતમામાં અગર જો જેની હિંમત માટ્રિક્યુલેશનમાં શિષ્ટ ભાષા લેવાની ચાલતીજ નથી તેને છેવટના બે ચાર મહીના ગુજરાતી શીખવવામાં આવેછે તોપણ તે માત્ર નામનુંજ. એથીતો ઉલટી અસર છોકરાઓના મન ઉપર એવી થાય છે કે ગૂજરાતીમાં શીખવાનુંજ કાંઈ નથી, અને એતો અમે જન્મ્યા ત્યાંથીજ શીખી ચૂકયા છઇએ.

આંગ્લસ્કૂલોના ધોરણમાં ગૂજરાતી છે અને તે અઠવાડીયામાં એકાદ કલાક બધે શીખવાયછે પણ ખરૂં, પરંતુ માસ્તર તથા છોકરા બન્નેનું વિશેષ લક્ષ ઇંગ્રેજી અભ્યાસ સારો દેખાડવા તર્ફ રહેવાથી ત્યાં પણ આપણી સ્વભાષા અનાદર અને દુર્લક્ષજ પામેછે. આ બધાનું પરિણામ એ થાય છે કે છોકરો આશરે દશ અગીયાર વર્ષની ઉમરે ઇંગ્રેજી ભણવા માંડેછે ત્યાંથીજ ગૂજરાતી ભાષાને પડતી મૂકી પરભાષાના અભ્યાસમાં એવો મંડે છે, કે ૨૦-૨૨ ની ઉમરે જ્યારે તે બી. એ. થઇને બહાર નીકળે છે ત્યારે સ્વભાષાની રૂઢિ, વ્યાકરણ, શિષ્ટગ્રંથો, અને અક્ષર જોડણીથી પણ લગભગ એક પરદેશી જેવોજ અજાણ માલમ પડે છે. હવે તે એનું બધું ભણતર દેશને કોડી પણ કામનું શી રીતે થઈ શકે? વાત ખરી કે આ વખતે એ પોતાનું ગૂજરાતી તૈયાર કરવા ધારશે, તોતે જલદથી કરી શકશે; પણ તેમ કરનારા વિરલાજ, અને બાળપણનો અભ્યાસ ન હોવાથી કવિતાદિ કેટલીક બાબતમાં તો સરળતા મેળવવી એ લગભગ અશક્યજ માલમ પડશે. સંસ્કૃત જ્ઞાન ગૂજરાતી ગ્રંથકારને અમે કેટલેક અંશે અવશ્યનું માનીએ છિએ, તોપણ ગૂજરાતીને પડતુંજ મૂકી તેનો અભ્યાસ કરવાથીકેવો અનિષ્ટ અને હસામણો ભાષાદંભ ઉભો થાય છે તે આપણા શાસ્ત્રી વર્ગના ઉદાહરણ ઉપરથી આપણે સ્પષ્ટ જોઇએ છિયે; અને એવો અનિષ્ટ બનાવ જ્યાં ઇંગ્રેજી જેવી છેક જુદીજ પરભાષાના વિશેષ અભ્યાસમાં પોતાનો વિદ્યાકાળ કાઢ્યો હોય, અને તજ્જન્ય પાશ્ચિમાત્ય વિચારોનોજ પ્રસાર કરવાનું જ્યાં કર્ત્તવ્ય આવી પડયુંછે, ત્યાં વિશેષે કરીનેજ બનવાનો ઘણો સંભવ રહે છે. જ્યારે જ્યારે આવા લખાણનું ભાષાવિવેચન કરવું પડેછે ત્યારે અમે તે ઘણીજ નાખુશી, સંકોચ, અને લખનાર સાથે પૂર્ણ સમભાવથીજ કરીએ છિએ. તેનું કારણ એજ છે કે અમે પાકુ સમજીએ કે એમાં એ લખનારનો કાંઇ પણ વાંક નથી, અને એતો એનાથી બનતું જે કરેછે તે ઘણી સાબાશીનેજ લાયક છે, એમાં જે દોષોછે તેતો ખોટી અસ્વાભાવિક હાલ ચાલતી યુનિવર્સિટીની શિક્ષણપદ્ધતિનુંજ અનિવાર્ય *પરિણામ છે.

---

*અહા! હાલ કેળવણી જેવી ઉંચી આટલા બધા તરૂણો લેછે, તેવી જો સ્વભાષાનીજ માર્ફતે અપાતી હોત, તો આપણો દેશ વિદ્યાદિ સર્વે બાબતોમાં કેટલીબધી સુધારણાને પામ્યો હોત! એનો જ્યારે કાંઈ તર્ક કરીએ છિયે, ત્યારે અમારો આત્મા છેક છિન્નભિન્ન થઈ જાયછે, અને વખતે એવો નિવીર્યકારી વિચાર પણ બળબત્તર થઈ પડેછે કે જ્યાંસુધી સ્વભાષાએ પોતાનો એ સ્વાભાવિક હક સંપાદન કર્યો નથી, ત્યાંસુધી તે દ્વારા જે વિશેષ પ્રયત્નો વિદ્યાવૃદ્ધિના કરવા તે નિષ્ફળજ છે!

૯ આ ફરીઆદ આજકાલની નથી. છેક સને ૧૮૭૦–૭૧ ના કેળવણી ખાતાના રીપોર્ટમાં તે વેળાના ડિરેકટર મિ. પીલે કડવા શબ્દોમાં લખ્યું છે કે યુનિવર્સિટીના વિદ્યાર્થીઓ સ્વભાષામાં લખવાને બરાબર શકિતમાન નથી. અને તે ખામી ટાળવા તેમણે યુનિવર્સિટીને ભલામણ કીધી હતી કે માટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં સ્વભાષાનું જ્ઞાન તપાસવાની વિશેષ ગોઠવણ કરવી જોઇએ. એ ભલામણ મંજુર ન થવાથી ઇંગ્રેજી સ્કૂલોના ધોરણમાં એ સાહેબે શિષ્ટભાષાની સાથે સ્વભાષાપણ દાખલ કરી હતી. તે વેળા (૧૮૭૨ ના જાનેવારી માસમાં) અમે પણ એ સંબંધી ચીડવાઇને એમ લખ્યું હતું કે "દેશના આટલાબધા પૈસા ખરચીને જે માણસોને સરકાર ભણાવેછે તેઓ જો આખરે પોતાના દેશીભાઇઓને આ રીતે મેળવેલા જ્ઞાનનો કાંઇએ લાભ આપવાને અશક્તિમાન અને નારાજી માલમ પડે, તો અમે કહીએ છીએ કે તે અમુક માણસોના લાભ શિવાય દેશને તે પૈસા કાંઈ પણ કામે આવ્યા નહિ. દેશીભાષાને બરાબર જાણનારા અને (તેમ હોય ત્યારે) તેનો સ્વભાવિક રીતેજ શોખ રાખનારા વિદ્વાનો જ્યાં લગી આપણી યુનિવર્સિટી પેદા કરતી નથી ત્યાં સુધી તે દેશને થોડોજ લાભ કરે છે" પણ નગારખાનામાં તુતીનો અવાજ કોણ સાંભળે ? પીલસાહેબ સરખાની અનુભવી અને ઓહ્દાની રૂએ કરેલી ભલામણ પણ યુનિવર્સિટીએ રદ કરી નાંખી, તો આ બાપડા ખુણામાં પડેલા ચોપાનીયાનું આક્રંદ તે કોને કાને જાય ! તે વેળા દેશીછાપો રાજકિય અને વિદ્યાપ્રકરણી બાબતમાં બાળપણની મૂગી અવસ્થામાં હોવાથી, તેણે તો એ વાત ઉપર કાંઇજ ચર્ચા ઉઠાવી નહિ. દેશીછાપો વિદ્યાપ્રકરણી બાબતમાં તો બોલતો થવાને પાંચ છ વર્ષજ ભાગ્યે થયાં હશે, અને હજી પણ તેમાં સતત્ કે ગંભીર ચર્ચા ચલાવવાને શકિતમાન જણાતો નથી. અમારાવિચાર પ્રમાણે તો દેશી છાપાએ ગૂજરાતી ઇંગ્રેજી નિશાળો કે પાઠશાળાના ધોરણો, શિક્ષણ પદ્ધતિ, વગેરે ઉપર હમેશાં ખસુસ લક્ષ આપવું જોઇએ, કેમકે રાજકિય સુધારા કરતાં પણ દેશની ભાવીસ્થિતિ ઉપર એ સારી કે માઠી અસર વધારે કરનાર છે. રાજકિયાદિ સર્વે સુધારણાઓનું મૂળ કેળવણીજ છે. એ કદી આપણે ભૂલવું જોઇએ નહિ. હાલ આ અર્જીની બાબત ઉપર બધો દેશી છાપો એક અવાજે બોલી ઉઠયો એ ઘણી સંતોષકારક વાતછે, અને આશાછે કે તે પ્રત્યેકના તંત્રીઓ પોતાની એ બાબત હોંસ મોળી પડવા દેશે નહિ.

યુનિવર્સિટીએ દેશી ભાષાઓના અભ્યાસને ખાસ ઉત્તેજન આપવું

જોઇએ તેનું એક વિશેષ મહાભારત કારણછે તે ઉપર હમેશાં લક્ષ રાખવા-
ની અમે દેશહિતેચ્છુઓને વિનંતિ કરીએ છિએ. એ કારણ એવું તો નવાઈ
જેવુંછે કે તે ઉપર થેાડાનુંજ લક્ષ ગએલુંછે એ જોઈ અમને ઘણું આશ્ચર્ય
લાગેછે. એવું કોઈ દેશમાં થતું નથી, થયું નથી, અને થવાનું પણ નથી.
એ ભરતખંડની હાલ ચમત્કારી સ્થિતિનુંજ ચમત્કારી ફળછે. શિષ્ટ અને
વિદેશી ભાષાઓના અભ્યાસ તો બધા દેશમાં ચાલે છે, તે ઉપર વિશેષ લ-
ક્ષ પણ ઘણે ઠેકાણે સ્વદેશી ભાષાનો પાઠશાળામાં મુદલજ અભ્યાસ થતો
નહિ હોય, પણ તે બધે ઠેકાણે એ વિદેશી ભાષાની કે બીજી કેળવણી તમા-
મ અપાયછે તે પોતાના દેશનીજ ભાષામાં, અને તેમ હોવાથી અગર જો
સ્વભાષાનો અભ્યાસ નામનો બંધ પડેછે, તોપણ તેમાંજ વિદેશી ભાષાની
કે વિદ્યાઓની ચર્ચા પળેપળ શાળાઓમા ચાલવાને લીધે સ્વભાવિકપણેજ
સ્વભાષામાં તમામ વિચાર પ્રગટ કરવાની શક્તિ કેળવાતી જાયછે. ઑક્સ-
ફર્ડમાં ગ્રીક વિગેરે અનેક પરભાષાઓ ઉપરજ બહુ લક્ષ આપવામાં આવે
છે, પણ તે સંબંધી પ્રોફેસરો જે ભાષણો આપે છે તે ઇંગ્રેજીમાંજ અને એ
પ્રમાણેજ બીજા તમામ વિષયોનું સમજવું. આમ હોય, તો પછી સ્વભાષા
આપોઆપજ વિદ્યાર્થીની કેળવાય. પણ એથી ઉલટું આપણા દેશમાંનો છો-
કરો ઇંગ્રેજી ચોથું ધોરણ શીખવા લાગ્યો કે તેને વર્ગમાં ઇંગ્રેજીજ બોલવું
પડેછે, અને માસ્તરોતો તમામ સમજુતી અલબત્ત ઇંગ્રેજીમાંજ આપેછે. આ-
મ થવાથી છોકરાને સમજવું કેટલું મુશ્કેલ પડે છે, ગોખણને કેવું ઉત્તેજન
મળેછે, અભ્યાસમાં કેટલો કાળ મિથ્યા જાય છે, અને પરિણામે સ્વબુદ્ધિ-
નો ઉઠાવો નાશ પામી વેદીયાપણું કેટલું આવેછે, એનું નિરાકરણ કરવું એ
જૂદોજ વિષયછે અને તે બાબત અમે આ સ્થળે કાંઈ પણ બોલવા માગતા
નથી, પરંતુ આ પ્રમાણે ૧૩–૧૪ વર્ષની ઉમરથીજ ગંભીર અને વિદ્યાના
વિષયોમાં પરભાષાનેજ અવલંબી રહેલા માણસ મોટપણે પોતાના દેશીભાઈ-
ઓ સાથે એવા વિષયોની વાતચિત્ત સ્વભાષામાં કરવાં કેવળ અશક્તિમાન
થઈ ગએલાજ માલમ પડે તો તેમાં શું આશ્ચર્ય? લોકોને ઉપયોગી પડે એ-
વાં પુસ્તકો લખી શકવાની તો આશાજ શી? આશ્ચર્યતો એ છે કે આવી કૃ-
ત્રિમ સ્થિતિમાં ઉછર્યા છતાં કેટલાક પોતાના આત્મબળથી તેમ કરવાને
કેટલેક દરજ્જે પણ શક્તિમાન થાય છે. ખરૂંજ કહીએ, તો તો જ્યાં સુધી

આપણી નાની કે મોટી સઘળીજ શાળાઓમાં *સ્વભાષાની માર્ફતેજ કેળવણી અપાતી થઈ નથી, ત્યાં સુધી જોઇએ તેઓ વિદ્યાભ્યાસ કે તેનો દેશમાં પ્રસાર થવાનો નથીજ, અને એમ થશે ત્યારેજ આપણા દેશનું ખરૂં સાક્ષરત્વ પોતાને રૂપે પ્રકાશી વૃદ્ધિંગત થતું જશે.

સ્વભાષાની માર્ફતેજ બધી કેળવણી આપવી એ અમે જાણીએ છીએ કે હાલ અનેક કારણોને લીધે બની શકે એમ નથી, અને તેમ કરવાની અમે ભલામણ પણ હાલ કરતા નથી, પરંતુ અમારો કહેવાનો હેતુ એ છે કે સ્વભાષાને આમ રવડતી નાંખવાનું તો પ્રાપ્ત થયુંછે, તો પછી તે બદલ કાંઈ આડકતરી રીતે તેના હક જાળવી શકાય તેમ કરવું એતો યુનીવર્સિટીની ખાસ ફરજ અને એક સામાન્ય દયાનું કામછે. પરંપરાના હકદાર રાજાને પદભ્રષ્ટ કરવો એમ તો ઠર્યું, તો પણ તેના નિર્વાહ અર્થે કાંઈ જાગીર બાંધી આપવી એતો નિર્દયમાં નિર્દય વિજેતા પણ પોતાની ફરજ સમજેછે. હાલતો આપણી સ્વભાષાઓ પદભ્રષ્ટ થઇછે એટલુંજ નહિ, પણ યુનિવર્સિટી તેને જીવાઈ જેટલું પણ આપતી નથી. એ બિચારીઓ હાલ માગી ભીખી જેમ તેમ કરતાં પોતાનું પેટ ભરેછે, અને લોકો તેને મરવાં સો દેવાનાજ નથી, પણ આમ તેને ભૂખે મરતી અવસ્થામાં રીબાતી રાખ્યાથી યુનિવર્સિટી શો ફાયદો ધારેછે તે અમે બિલકુલ સમજી શકતા નથી. એણે તો એની પદભ્રષ્ટ સ્થિતિ જોઈ જેમ બને તેમ સઘળા વિષયો કરતાં એને વિશેષ આપવું જોઇએ, કે બીજા વિષયોની કેળવણી પણ દેશમાં ખરા ફળદ્રુપ થાય.

તે છતાં શિષ્ટ ભાષાઓને કાઢી નાંખી ગૂજરાતીને ઉત્તેજન આપવાનું

---

*અત્રે એ વાત કાંઈ વિસ્તારવાનો પણ હેતુ માત્ર એજછે કે તે તર્ફ દેશહિતેચ્છુઓનું લક્ષ ખેંચવું. એમ થતું એ હાલ શક્ય નથી, પણ તે શક્ય થાય એવી સ્થિતિએ પહોંચવું. એ આપણો સદા ઉદ્દેસ્ય તો હોવોજ જોઇએ, અને તેમ થવામાં સાધનભૂતો કારણોને પ્રસંગ આવે ઉત્તેજન આપવું જોઇએ. સ્વભાષાની માર્ફતે કેળવણી આપવાનું મહત્વ હજી દેશહિતેચ્છુઓમાં પણ થોડાંજ સમજેછે, અને કેટલાક સમજેછે તે તે હાલ શક્ય નથી માટે સદાશક્યજ રહેશે એવા મોહમાં પડી તે સંબંધી કેવળ નિરપેક્ષ થઇ વર્ત્તેછે—તે તર્ફ એક નાનું પગલું ભરવાનો પણ ઉદ્યોગ કરતા નથી.

અમે કહેતા નથી, એને સોસાઇટીની માગણી પણ તેવા પ્રકારની નથી. સં-સ્કૃત ભાષાનો અભ્યાસ શાળામાં દાખલ થયાથી ઘણા ફાયદા થયાછે અને થાયછે. પ્રોફેસર મણિલાલ, મિ. નરસિંહરાવ, મિ. ત્રિપાઠી, મિ. ધ્રુવ વગેરે પાંચ સાત લેખકો આ દશકામાં તૈયાર થયાછે તે સંસ્કૃત અભ્યાસનાજ પુ-ણ્ય પ્રતાપે, અને તે ઉપરંત સામાન્ય રીતનો જે સંસ્કૃત જ્ઞાનનો પ્રસાર ચોતર્ફ થયોછે તે દેશને એથી પણ વધારે લાભકારકછે. એથી પાશ્ચિમાત્ય વિચારોની સાથે પૂર્વ તર્ફના વિચારોનું ઘટિત સંમિલન થાયછે, દેશાનુરાગ વધેછે, અને સ્વભાષાને કેળવવાના સબળ સાધનો હાથ લાગેછે. એ સાધનો અલબત્ત સ્વભાષાના યોગ્યજ્ઞાન વિના નકામાંજછે, પણ તે ઉપરથી તેના સાધનપણાનું મહત્વ કાંઈ ઓછું થતું નથી. જ્યાં કર્ત્તાનો અભાવ ત્યાં કારણ શું કરે? અમારો તો મૂળથીજ એવો વિચાર છે કે દેશી-ઓની હાલ કેળવણીમાં સ્વભાષા, ઇંગ્રેજી, અને સંસ્કૃત એ ત્રણે અવસ્યનાં છે, અને તેમ થવાનો દિવસ પણ પાસેજછે એમ એમ જોઇએ છિએ, અગર જો હાલના આ સોસાઇટીના પ્રથમ પ્રયત્નથીજ સિદ્ધિ મળ-શે કે નહિ એમ કહી શકતા નથી.

આ પ્રમાણે ત્રણ ભાષાઓનો અભ્યાસ પાઠશાળામાં દાખલ કરવાથી વિદ્યાર્થિઓ ઉપર બોજો નહિ વધી પડે તેની સંભાળ રાખવાની બેશક ઘ-ણીજ જરૂરછે. કેમકે તે વર્ગ હાલ છે તેટલાથીજ ગોખણમાં પૂરો દબાઈ ગએલો છે. પણ એનો ઉપાય સોસાઇટી બતાવે છે તે પ્રમાણે સરળજ છે, એટલે, બીજા વિષયોમાંથી કાંઈ કાંઇ ઓછું કરવું. અમે ધારીએ છિએ કે માત્ર ઇંગ્રેજી સિવાય બધામાંથી કેટલુંક ઓછું થઈ શકે એવુંજ છે. પ્રથમ તો હાલ માટ્રિકયુલેશનમાં જેટલું બધું સંસ્કૃતજ્ઞાન માગવામાં આવેછે તેટ-લાની કાંઈ જરૂર નથી. વ્યાકરણના સામાન્ય જ્ઞાન સાથે હિતોપદેશ કે પંચ-તંત્ર છોકરા સમજે તો બસછે. કલ્પનામાં તો હાલનું ધોરણ એટલુંજ છે. પણ પરીક્ષકો સ્વચ્છંદપણે કાંઈ પણ મર્યાદા રાખતા નથી. એનો ઉપાય એજછે કે (ઇંગ્રેજીમાં તો નહિ) પણ સંસ્કૃતમાં મદ્રાશની પેઠે એક ચોપડી મુ-કરર કરવી અને તેમાં વિશેષે કરીને ભાષાંતર ઉપરજ લક્ષ રાખવું. તે-મજ પેહેલી બી. એ. માં સંસ્કૃત બહુજ છે. વેદ. ન્યાય, કાદંબરી, અને ભવભૂતિનાં નાટક એ એકેકો વિષય, એકેકી કઠિણમાં કઠિણ શૈલિનો નમુ-નો છે, અને તેમાંનો એકજ જોઇએ તેવો કરતાં ખરેખરૂં કહીએતો એ-

છામાંઓછું એક વર્ષ લાગેજ, તો તે ચારેને એક વર્ષમાં ગોખી દેવાથી નિરર્થક ગોખણ શિવાય બીજો લાભ શો થઇ શકે? આવા ગોખણથી વૈદિક કે નૈયાયિક કોણ થયો અથવા થવાનો છે? એ કરતાં કાવ્યાદિ સાહિત્ય ગ્રંથોનું જ્ઞાન યથાર્થતા ભર્યું થતું હોય તોજ બસ છે. વેદને ન્યાય એમ.એ. નેજ માટેજ રહેવાદો. એજ પ્રમાણે ગણિતમાં કેટલુંક ઓછું થઇ શકે એમ છે, અને પ્રિવિયસમાંથી logic (ઈંગ્રેજી ન્યાય) કાઢી નાંખ્યો હોય અથવા ઇચ્છા ઉપરજ રાખ્યો હોય તો ઠીક. એ કરતાંતો અર્થ વિદ્યાનું જ્ઞાન દેશને આજ કાલ વધારે ઉપયોગી થઈ પડે, અને પરીક્ષકો સ્વચ્છંદી ન થતાં એકજ પુસ્તકને વળગી રહે, તો વિદ્યાર્થિઓને ભારે પડે એમ પણ અમને લાગતું નથી. ઇતિહાસ સાથે અર્થ વિદ્યાનો બી. એ. માં યોગ્ય અમને તો અનુચિત લાગે છે.

તે છતાં કયા વિષયો કેટલા ઓછા કરવા એ યુનિવર્સિટી પોતાની મરજીમાં આવે તેમ કરે, પણ વિદ્યાર્થિઓપર બોજો વધી પડે નહિ અને પાઠશાળામાં બી. એ. પર્યંત સ્વભાષાનો પંડિતાઈ ભર્યો અભ્યાસ દાખલ થાય એજ આપણને જોઇએ છિએ. અમે ફરીથી આવા શુભ કામમાં સોસાઇટીએ આગેવાની કરી છે તે માટે તેને ધન્યવાદ આપીએ છીએ. આશા રાખીએ છિએ કે દેશી છાપો પોતાનો અવાજ આ *અર્જીમાં આગ્રહથી સામિલ રાખશે, અને સ્થળે સ્થળના દેશી અગ્રણીઓ આ બાબત નિરાળી અર્જીઓ પણ વેળાસર યુનિવર્સિટીપર મોકલી તે આ માગણી કબુલ રાખવામાં આવે ત્યાં સુધી જંપશે નહિ એમ અમે અમારા અંતઃકરણથી ઈચ્છિએ છિએ. તથાસ્તુ ! 20735

---

* પારસીઓની ભાષા સંબંધી એ અર્જીમાં લખ્યુંછે તે અવાસ્તવિક તો નથી, પણ ન લખ્યું હોતતો સારૂં, કેમકે તેની વિરૂદ્ધ એમાં લખવાનું વિશેષ કારણ અમને કાંઈ જણાતું નથી. હજી પણ અમેતો એ ફકરો કાઢી નાંખવાની ભલામણ કરીએ છિએ કે નકામો કુસંપ દેશીછાપામાં એ બાબત ઉભો થાય નહિ.